

BAB V

SIMPULAN, IMPLIKASI, DAN REKOMENDASI

A. Simpulan

Simpulan hasil penelitian ini adalah sebagai berikut. Pertama, terdapat tiga dimensi kearifan pribadi konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia, yaitu: dimensi afektif, reflektif, dan kognitif. Hasil penelitian juga menunjukkan terdapat kesamaan dan keunikan dimensi kearifan pribadi konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi, meliputi: status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling.

Kedua, terdapat lima dimensi kearifan multibudaya konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia, yaitu: metakognisi, kecakapan emosi, deotomatisasi, penalaran dialektik, dan kecerdikan. Hasil penelitian juga melaporkan terdapat kesamaan dan keunikan dimensi kearifan multibudaya konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi, meliputi: status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling.

Ketiga, terdapat 10 dimensi kearifan konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia, yaitu: kecakapan sosial, kecakapan metakognitif, kecakapan pribadi, kecerdikan, reflektif, kecakapan emosi, keterbukaan pikiran, penalaran dialektik, religius, dan toleransi terhadap ambiguitas. Hasil penelitian juga menemukan terdapat kesamaan dan keunikan dimensi kearifan konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi, meliputi: status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling.

Keempat, terdapat enam anteseden kearifan konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia, yaitu: (1) interaksi sosial dan belajar dari pengalaman; (2) nilai-nilai dan kepribadian; (3) atribut pribadi; (4) kecakapan metakognitif; (5) konteks-fasilitatif; dan (6) kepakaran (profesionalitas). Hasil penelitian juga

menemukan terdapat kesamaan dan keunikan anteseden kearifan konselor menurut pandangan calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi, meliputi: status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling.

Kelima, profil kearifan pribadi calon konselor Indonesia cenderung berada pada kategori sedang, baik secara keseluruhan maupun ketiga dimensinya (kognitif, reflektif, dan afektif). Hasil penelitian menunjukkan kecenderungan kesamaan tingkat kearifan pribadi calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi, meliputi: status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling.

Keenam, profil kearifan multibudaya calon konselor Indonesia cenderung berada pada kategori sedang, baik secara keseluruhan, dimensi kognitif serta afektif dan kesadaran, serta indikator metakognisi, ketajaman pandangan, penalaran dialektik, toleransi terhadap ambiguitas, penemuan dan pengentasan masalah, keterampilan *coping*, empati, kepedulian, mengelola emosi, deotomatisasi, dan kecerdikan. Hasil penelitian menemukan kecenderungan kesamaan tingkat kearifan multibudaya calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi, meliputi: status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling.

Ketujuh, terdapat pengaruh yang positif signifikan secara bersama-sama variabel etno-sosio-demografi (institusi pendidikan, status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling) terhadap kearifan pribadi calon konselor Indonesia. Secara parsial, terdapat pengaruh yang positif signifikan variabel institusi pendidikan, jenis kelamin, dan frekuensi konseling terhadap kearifan pribadi calon konselor Indonesia. Sementara itu, variabel status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis afiliasi agama, etnis, dan pengalaman

hidup kritis tidak berpengaruh positif signifikan terhadap kearifan pribadi calon konselor Indonesia.

Kedelapan, terdapat pengaruh yang positif signifikan secara bersama-sama variabel etno-sosio-demografi (institusi pendidikan, status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling) terhadap kearifan multibudaya calon konselor Indonesia. Secara parsial, terdapat pengaruh yang positif signifikan variabel institusi pendidikan dan afiliasi agama terhadap kearifan multibudaya calon konselor Indonesia. Namun, tidak terdapat pengaruh yang positif signifikan variabel status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling terhadap kearifan multibudaya calon konselor Indonesia.

Kesembilan, calon konselor Indonesia memandang aliansi konseling konselor merupakan konstruk unimensional. Hasil penelitian juga menunjukkan terdapat kesamaan dimensi aliansi konseling menurut pandangan calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi (status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling).

Kesepuluh, aliansi konseling calon konselor Indonesia cenderung berada pada kategori sedang, baik secara keseluruhan, maupun dimensi *bond*, *tasks*, dan *goals*. Hasil penelitian menemukan kecenderungan kesamaan dan keunikan tingkat aliansi konseling calon konselor Indonesia berdasarkan variabel etno-sosio-demografi, meliputi: status institusi pendidikan, status akreditasi prodi BK, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling.

Kesebelas, terdapat pengaruh yang positif signifikan secara bersama-sama variabel etno-sosio-demografi (institusi pendidikan, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, pengalaman hidup kritis, dan frekuensi konseling), kearifan pribadi, dan kearifan multibudaya terhadap aliansi konseling calon konselor Indonesia. Secara parsial, terdapat pengaruh yang positif signifikan variabel kearifan pribadi dan kearifan multibudaya terhadap aliansi konseling calon konselor Indonesia.

Sementara itu, variabel institusi pendidikan, jenis kelamin, usia, afiliasi agama, etnis, dan pengalaman hidup kritis tidak berpengaruh positif signifikan terhadap aliansi konseling calon konselor Indonesia.

Kedua belas, dihasilkan kerangka pikir integratif pedagogik untuk mentransformasi kearifan dan aliansi konseling calon konselor (PEKA). PEKA merupakan kerangka pikir integratif pedagogik yang dapat digunakan oleh pendidik konselor sebagai landasan filosofis, teoretis, dan praksis untuk memfasilitasi calon konselor mentransformasi kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling secara optimal.

Landasan filosofis-teoretis PEKA dikemas ke dalam 10 komponen nilai-nilai inti pedagogik, yaitu: (1) hakikat manusia; (2) hakikat dan tujuan pendidikan dalam PEKA; (3) *person* dalam PEKA; (4) kurikulum pendidikan dalam PEKA; (5) prinsip, proses, dan prosedur pendidikan dalam PEKA; (6) metode pendidikan dalam PEKA; (7) praktikum dan praktik latihan profesional (*internship*) dalam PEKA; (8) ekologi pendidikan dalam PEKA; (9) asesmen dan evaluasi pendidikan dalam PEKA; dan (10) supervisi pendidikan dalam PEKA. Pakar bersepakat bahwa landasan filosofis-teoretis PEKA dinilai sangat penting.

Panduan praktik PEKA dikemas ke dalam 10 komponen inti, yaitu: (1) deskripsi; (2) format; (3) norma pendidik konselor dan calon konselor; (4) komposisi pendidik konselor dan calon konselor; (5) peran pendidik konselor dan calon konselor; (6) adegan (*setting*); (7) struktur/isi kurikulum (sesi kegiatan); (8) prosedur; (9) asesmen, evaluasi, dan refleksi; dan (10) supervisi. Pakar menilai komponen panduan praktik PEKA sangat penting.

B. Implikasi

Terlepas dari beberapa keterbatasan penelitian, hasil kajian memberikan tilikan yang bermanfaat untuk pendidik dan supervisor konselor. Oleh karena itu, implikasi teoretis, pendidikan praktik, dan penelitian dibahas pada Subbab ini.

1. Implikasi Teoretis

Kajian ini memberikan tilikan baru dan berharga untuk justifikasi dan pengembangan teori kearifan pribadi, kearifan multibudaya, aliansi konseling, dan

pedagogik untuk mentransformasi kearifan dan aliansi konseling. Kajian ini: (a) mengeksplorasi dimensi-dimensi kearifan konselor, dimensi-dimensi kearifan pribadi konselor, dimensi-dimensi kearifan multibudaya konselor, (b) mengeksplorasi anteseden kearifan konselor; (c) menguji kontribusi variabel etno-demografi terhadap kearifan pribadi dan kearifan multibudaya calon konselor; (d) menguji kontribusi variabel etno-demografi, kearifan pribadi, dan kearifan multibudaya terhadap aliansi konseling calon konselor; (e) mengembangkan dan menguji kerangka pikir integratif PEKA.

Sejauh ini, baru ada satu penelitian yang mengkaji hubungan antara kearifan dan aliansi konseling. Kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling ditemukan pada setiap pendekatan konseling dan menjadi prediktor yang *kuat* terhadap luaran konseling. Temuan ini juga menambahkan informasi penting tentang perbedaan budaya (variabel etno-sosio-demografi) terhadap kesamaan dan keunikan kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor. Studi di bidang ini belum menjadi fokus kajian konseling (multibudaya). Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi unik terhadap pengembangan teori dan praksis kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling, serta PEKA.

2. Implikasi Praktik

Kontribusi dan pentingnya kearifan pribadi dan kearifan multibudaya terhadap aliansi konseling telah teruji dan didukung dalam penelitian ini. Pentingnya kepemilikan ciri-ciri kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor berimplikasi penting terhadap pendidikan dan supervisi konselor. Secara rinci, penelitian ini memiliki implikasi praktik terhadap pendidikan dan supervisi konselor serta ketaatan terhadap prinsip-prinsip etik konselor.

a. Kearifan dan Aliansi Konseling dalam Pendidikan dan Supervisi Konselor

Temuan ini menunjukkan dampak signifikan kearifan pribadi dan kearifan multibudaya terhadap aliansi konseling. Oleh karena itu, penting untuk menggabungkan ciri-ciri ini ke dalam kurikulum inti pendidikan dan supervisi

konselor masa depan, baik jenjang S-1 BK maupun PPGBK/PPK. Proses transformasi dalam pendidikan dan supervisi konselor semestinya mengembangkan kecakapan calon konselor secara utuh, meliputi pengembangan kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling, serta penguasaan konseptual dan keterampilan praktik tentang berbagai pendekatan, teori, atau teknik konseling. Dalam proses pendidikan dan supervisi konselor, pendidik konselor semestinya memfasilitasi calon konselor untuk merefleksi, bertanya, menginternalisasi, dan mengintegrasikan pengalamannya. Oleh karena itu, diperlukan kerangka pikir integratif pedagogik untuk mentransformasi kearifan dan aliansi konseling calon konselor (PEKA).

PEKA merupakan hasil sintesis dan pengembangan *grand theory* pedagogik kearifan, di antaranya: *Norman's Four Morals from Socrates* (Bruya & Ardel, 2018a; Norman, 1996), *Tibetan Buddhist's Pedagogy for Wisdom* (Levitt, 1999), *Balance Theory of Wisdom* (Sternberg, 2001a), *Wisdom Development Model* (Brown, 2004), *Emergent Wisdom Model* (Bassett, 2005a; 2005b; 2011a; 2011b) *Intergenerational Model* (DeMichelis, Ferrari, & Rozin, 2015), *Ignatian Pedagogical Programs* (Osterlund, 2016), dan *General Theory of Wisdom Pedagogy* (Bruya & Ardel, 2018a; 2018b; 2018c). *Grand theory* aliansi konseling merujuk pada *Pantheoretical Theory* (Bordin, 1979) dan *Integrated Framework* (Dryden, 2006; 2008; 2011). Komponen-komponen utama dari *grand theory* tersebut diidentifikasi dan disintesis untuk merumuskan dan mengembangkan komponen baru PEKA yang lebih komprehensif. PEKA dengan komponen baru diharapkan akan mempermudah pendidik konselor dan peneliti di bidang pendidikan dan supervisi konselor dalam menggunakan, mengkaji, dan menguji efektivitasnya untuk mentransformasi kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor.

PEKA merupakan kerangka pikir integratif pendidikan yang dapat digunakan sebagai landasan filosofis, teoretis, dan praktis oleh pendidik konselor untuk memfasilitasi calon konselor mentransformasi kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling secara optimal. PEKA menyangkut pandangan tentang hakikat manusia dan dunia, visi, tujuan antara dan tujuan akhir pendidikan

yang ingin dicapai, serta ilmu dan kiat mendidik calon konselor menjadi manusia seutuhnya yang mencintai kearifan serta menampilkan kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling yang berkualitas.

PEKA berlandaskan pada asumsi dasar bahwa: (1) kemanjuran dan keefektifan konseling dipengaruhi oleh faktor-faktor umum dan faktor-faktor spesifik; (2) Kearifan dan aliansi konseling merupakan dua faktor umum yang berpengaruh positif dan kuat terhadap kemanjuran dan keefektifan konseling; (3) kearifan penting sebagai karakteristik fundamental dan puncak perkembangan kepribadian manusia; (4) kearifan menjadi tujuan pendidikan dan kehidupan manusia; (5) kearifan merupakan faktor umum totalitas pribadi konselor dan puncak kompetensi konselor multibudaya yang efektif, terdapat pada setiap orientasi konseling, mendasari aliansi konseling, serta proses perkembangan dan perubahan positif konseli; (6) kearifan menembus “kondisi inti” pribadi konselor yang efektif; (7) kearifan mempengaruhi beragam aspek kehidupan dan berfungsi membantu menavigasi perilaku etik dalam menimbang dan mengambil keputusan yang benar dan baik; (8) kearifan merupakan faktor yang mempengaruhi kualitas aliansi dan luaran konseling; (9) aliansi konseling merupakan faktor umum yang esensial dan variabel kunci dari setiap pendekatan konseling serta penentu yang penting dan mendasar yang mengarahkan dan mempengaruhi keberhasilan konseling; (10) kearifan berkembang secara dinamis sehingga penting dan dapat dikembangkan dalam pendidikan mulai dari pendidikan dasar, menengah, dan tinggi, termasuk pendidikan dan supervisi konselor; (11) pendidikan adalah persoalan tujuan dan fokus. Pendidikan akan mendatangkan manfaat bagi manusia dan kehidupannya jika “menyentuh” dan menghasilkan lebih banyak kearifan; (12) pendidikan adalah “proses transformasi pengetahuan melalui pengalaman” (Jordan, Perkins, & Lee, 2018; Kolb, 2015). Pengetahuan yang ditransformasi dalam pendidikan dan supervisi konselor meliputi: *Sophia*, *episteme*, dan *techne*. Paradigma ini memungkinkan calon konselor mentransformasi pengetahuan, menimbang dan mengambil keputusan, serta menampilkan pribadi dan kinerja yang arif berlandaskan pada interaksi antara pengalaman, refleksi, dan tindakan dalam adegan otentik.

PEKA dikemas menjadi dua bagian utama, yaitu: Bagian 1: Landasan Filosofis-Teoretis PEKA dan Bagian 2: Panduan Praksis PEKA. Kedua bagian PEKA mencakup 10 komponen nilai-nilai utama, yaitu: (1) hakikat manusia; (2) hakikat dan tujuan pendidikan konselor; (3) *person* dalam pendidikan konselor; (4) kurikulum pendidikan konselor; (5) prinsip, proses, dan prosedur pendidikan konselor; (6) metode pendidikan konselor; (7) praktikum dan praktik latihan profesional (*internship*); (8) ekologi pendidikan konselor; (9) asesmen dan evaluasi pendidikan konselor; dan (10) supervisi pendidikan konselor.

1) *Hakikat Manusia*

Pandangan terhadap hakikat manusia menentukan cara individu memaknai dirinya, makna dan tujuan hidupnya, tindakannya, harapan dalam mewujudkan dirinya, menjadi masyarakat, visi masa depan dan perubahan sosial yang diharapkan dan diwujudkannya. Kajian hakikat manusia diperlukan untuk mendapatkan gambaran yang jelas, benar, dan komprehensif tentang manusia agar dapat memberikan arah yang tepat terhadap tujuan dan proses pendidikan dalam mengembangkan peserta didik.

Perspektif filosofis-psikologis menekankan bahwa perbedaan pandangan terhadap manusia menyebabkan dan menghasilkan beragam aliran pendidikan. Terdapat hubungan kausalitas antara manusia, pendidikan, dan kehidupan. Persoalan manusia adalah persoalan pendidikan dan persoalan pendidikan adalah persoalan kehidupan (Amirudin, 2018). An-Nahlawi (Syafe'i, 2012) mengemukakan bahwa pandangan manusia tentang dirinya akan memberikan dampak yang sangat kuat terhadap sistem pendidikan. Tujuan penulisan artikel ini adalah untuk mengkaji hakikat manusia, baik dari perspektif religius, filosofis, maupun ilmiah, serta implikasinya terhadap pendidikan konselor.

Pengembangan potensi manusia untuk mencapai aktualisasi dan kesempurnaan dirinya memerlukan pemahaman yang benar, tepat, dan komprehensif tentang hakikat manusia itu sendiri. Pertanyaan penting dan fundamental yang perlu dikaji yaitu apakah manusia itu? Socrates menyebut manusia sebagai hewan yang bermasyarakat (*zoon politicon*), Max Scheller menyebutnya sebagai hewan yang sakit, selalu bermasalah dan gelisah (*das*

kranke tier) (Drijarkara, 1978). Manusia juga didefinisikan sebagai manusia yang berbudi (*homo sapiens*), binatang yang pandai membuat bentuk peralatan dari bahan alam untuk memenuhi kebutuhan hidupnya (*homo faber tool making animal*), makhluk ekonomi (*homo economicus*), makhluk beragama (*homo religious*), makhluk yang pandai menciptakan bahasa dan mengekspresikan pikiran dan perasaan manusia melalui susunan kata-kata (*homo laquen*), hewan yang rasional atau berpikir (*animal rationale* atau *al-insan hayawan al-natiq*), hewan yang menggunakan simbol (*animal symbolicum*), dan hewan yang dapat dididik (*animal educandum*) (Zuhairi, 2009).

Penelusuran tentang hakikat manusia dapat dikaji dari tiga kelompok sumber, yaitu: tradisi religius, filosofis, dan ilmiah (Stevenson & Haberman, 1998).

Manusia dalam pandangan Islam terdiri atas beragam dimensi, yaitu: *al-basyar*, *al-insan*, *al-nafs*, *Bani Adam*, hamba Allah, dan khalifah Allah seperti yang teridentifikasi oleh Jalaluddin (Amirudin, 2018; Khasinah, 2013; Syafe'i, 2012). *Manusia sebagai hamba Allah* [QS 51:56; QS 98:5]. Manusia wajib mengabdikan dan taat kepada Allah sebagai Pencipta-Nya dengan penuh keikhlasan dan menghindarkan diri dari menyekutukan-Nya dengan sesuatu selain diri-Nya. *Manusia sebagai an-Nas* [QS 4: 1; QS 49:13]. Fitrah manusia adalah makhluk sosial sehingga eksistensi dan statusnya senantiasa berkaitan dengan manusia lain di lingkungan sosialnya. Manusia membutuhkan orang lain untuk memenuhi kebutuhan dan mengembangkan potensinya agar dapat diterima dan menjadi bagian dari lingkungan sosialnya. *Manusia sebagai khalifah Allah* [QS 2: 30; QS 38:26]. Manusia memiliki anugerah, status sekaligus amanah tertinggi dari Allah untuk menjadi pemimpin di muka bumi. Ia diberi kewenangan untuk memanfaatkan bumi dan segala isinya untuk memenuhi kebutuhan hidupnya secara bertanggung jawab dan ditujukan untuk mencapai kemaslahatan seluruh umat manusia, alam, dan makhluk hidup lainnya. *Manusia sebagai Bani Adam* [QS 7: 26-27]. Sebutan ini menjelaskan bahwa seluruh umat manusia adalah keturunan Adam dan bukan hasil evolusi dari makhluk lainnya. Manusia diciptakan secara berpasang-pasangan (laki-laki dan perempuan), beretnis-etnis

dan berbangsa-bangsa dengan tujuan untuk saling mengenal, menghargai, dan memperlakukannya secara adil satu sama lain. *Manusia sebagai al-Insan* [QS 6: 4-5; QS 55:4; QS 11:9]. *Al-Insan* menekankan pada dimilikinya potensi positif dan negatif yang diberikan oleh Allah kepada manusia. Potensi positif yang dimaksud, di antaranya kemampuan berpikir, berbicara dan menguasai berbagai ilmu pengetahuan dan teknologi, dan belajar dari pengalamannya. Dengan potensi tersebut, manusia senantiasa berupaya dan dapat mengembangkan diri, menjadi, dan mewujudkan diri sesuai dengan potensi yang dianugerahkan kepadanya. Namun, manusia juga cenderung berperilaku salah dan pelupa. *Manusia adalah al-Basyar* [QS 23: 12-14]. Sebagai makhluk biologis, manusia memiliki unsur materi (bentuk fisik) dan kehidupannya terikat oleh kaidah umum makhluk biologis dan terdorong untuk memenuhi kebutuhan biologis. Ia juga mengalami fase pertumbuhan, perkembangan, kemunduran, bahkan kematian.

Tradisi filsafat Barat menunjukkan empat pandangan utama hakikat manusia, yaitu: (1) rasionalitas; (2) sikap atau pengalaman; (3) konsep teologis; dan (4) konsep eksistensial. Sementara itu, tradisi filsafat Timur menunjukkan enam fitur dimensi utama manusia, yaitu: konsep seharusnya dan tidak seharusnya; (2) kehendak bebas; (3) konsep partisipasi terbatas dan tak terbatas; (4) kreativitas dan makna sugestif; (5) realisasi rasas; dan (6) kebebasan (Shaw, 2011). Plato memandang manusia sempurna sebagai manusia yang telah mencintai dan/atau mencapai kearifan (Mihri, 2004). Aristotle memandang kesempurnaan manusia terletak pada kehidupannya yang secara nyata dilandasi oleh aspek intelektualitasnya (Radhakrisnan & Raju, 1995).

Confusius (Coward, 2008) memandang bahwa manusia pada hakikatnya memiliki dan melaksanakan kehendak bebas dalam menjalani kehidupannya. Manusia bebas untuk menolak atau mengejar moralitas dan perilaku yang benar, walaupun ia tidak memiliki kendali atas takdir, status sosial, dan kasih sayang. Artinya, manusia memiliki pilihan dan kemampuan untuk memilih cara dan menjalani hidup dalam situasi tertentu dengan cara menyesuaikan diri dengan atau menolak Dekrit Surga sebagai sumber kebajikan. Confusius berkeyakinan bahwa setiap manusia pada dasarnya sama sebagai makhluk sosial yang dekat satu sama

lain. Manusia adalah makhluk yang belum selesai dan senantiasa berusaha menjadi dan mewujudkan dirinya serta membutuhkan cetakan konstan untuk mencapai tujuan akhirnya. Manusia dapat menjadi apa saja sesuai kehendak dirinya sendiri dan lingkungannya. Keragaman setiap manusia terjadi karena perbedaan cara menjalani hidup dan determinasi dari lingkungan. Karakter manusia terbentuk sebagai hasil dari latihan yang berulang. Manusia memiliki potensi untuk menjadi arif dan membawa dirinya ke dalam harmoni dengan Dekrit Surga. Kebajikan terpenting dari manusia yang mampu mewujudkan diri adalah mencapai *jen* (*benevolence*) yakni manusia yang ber-“hati manusia” atau “manusiawi”. *Jen* merupakan moralitas tertinggi yang mewakili keunggulan manusia. Mewujudkan kebajikan berarti mencapai kesempurnaan moral yang disebut *gentleman* atau *chun-tzu*.

Agama Islam menyebut manusia sempurna dengan istilah *Insan Kamil*. Agama Islam mengajarkan bahwa seseorang yang mencapai *Insan Kamil* tercermin dari kesatupaduan antara *Islam*, *Iman*, dan *Ihsan*. Seorang *Muslim* sejati “bersaksi bahwa tiada Tuhan selain Allah SWT. dan Muhammad SAW. adalah utusan-Nya, menegakkan shalat, menunaikan zakat, berpuasa di bulan Ramadhan, dan menunaikan haji ke Baitullah jika telah mampu melakukannya.” Seorang *Mukmin* sejati akan “beriman kepada Allah, malaikat-malaikat-Nya, kitab-kitab-Nya, para Rasul-Nya, hari Kiamat, serta takdir-Nya yang baik maupun buruk.” Seorang *Muhsin* sejati akan senantiasa merasa diawasi oleh Allah walaupun ia tidak melihat-Nya.” (H.R. Muslim, No. 8). Dalam tradisi Sufisme Islam, seseorang dikatakan arif jika dapat mencapai tingkat *ma'rifah*, yaitu memiliki pengetahuan tentang kebenaran Tuhan. *Ma'rifah* berarti pengetahuan tentang realitas dan kebenaran spiritual atau kearifan mendalam. Orang yang mencapai *ma'rifah* akan senantiasa mengarahkan pikiran, perasaan, dan perilakunya untuk mendekatkan diri kepada dan berada di jalan Allah SWT. (Al-Suhrawardi dalam Ohlanders, 2008; Ibn Arabi dalam Frager, 1999).

Maslow (1971) mengemukakan bahwa *optimal human being* merupakan keberhasilan manusia mencapai aktualisasi diri, yaitu: (a) mengalami sepenuhnya setiap peristiwa; (b) mengharapkan perkembangan dan integrasi baru dengan

membuat pilihan-pilihan yang sulit dan mempertaruhkan rasa sakit; (c) menerima dan mengekspresikan diri secara bebas; (d) bertindak secara jujur dan bertanggung jawab atas pilihannya; (e) memperhatikan reaksi dan pengalamannya sendiri sebagai informasi kehidupan yang penting; (f) peduli dengan pengembangan potensi dan kekuatan pribadi; (g) mencapai pengalaman puncak, tilikan yang baik, dan visi transendensi; dan (h) senantiasa berusaha untuk mengidentifikasi, mengembangkan, dan mempertahankan kondisi psikologisnya.

Pakar humanistik lainnya, Rogers (Nelson-Jones, 1995) berpandangan bahwa kesempurnaan manusia atau orang yang berfungsi penuh (*fully functioning person*) mampu: (a) terbuka terhadap pengalaman dan mampu memandangnya secara realistis; (b) berpikir dan bertindak secara rasional; (c) terlibat dalam proses eksistensi kehidupan; (d) percaya terhadap proses menimbang; (e) membentuk pengalaman dalam perilaku eksistensial; (f) menerima tanggung jawab pribadi dan sosial; (g) berhubungan secara kreatif dengan lingkungan; (h) menerima orang lain sebagai individu yang unik; (i) menghargai diri sendiri dan orang lain; (j) berhubungan secara terbuka dan bebas terhadap fondasi pengalaman langsung; dan (k) menyampaikan kesadaran diri secara penuh jika diinginkan.

2) Hakikat dan Tujuan PEKA

Konselor adalah seorang tenaga pendidik sebagaimana yang termaktub dalam Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 1 Ayat 6 dinyatakan bahwa konselor adalah salah satu tenaga pendidik yang menyelenggarakan pendidikan. Pendidikan itu sendiri merupakan “usaha sadar untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan Negara” (Pasal 1 Ayat 1). Ini berarti bahwa fokus utama praktik pendidikan yang dilakukan oleh konselor adalah mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran yang bermakna melalui kegiatan bimbingan dan konseling yang

memandirikan untuk mencapai perkembangan optimal peserta didik (Kartadinata, 2013).

Pakar lain mengemukakan bahwa pendidikan adalah “persoalan tujuan dan fokus.” Mendidik peserta didik berarti bertindak secara bertujuan dalam mempengaruhi perkembangan peserta didik sebagai satu keutuhan pribadi” (Bereiter, 1973). Tujuan fundamental pendidikan senantiasa berkorelasi dengan tujuan ideal kehidupan. Tujuan fundamental pendidikan selayaknya mengembangkan dimensi-dimensi kemanusiaan secara utuh (UNESCO, 2011). Sejatinya, visi dan tujuan pendidikan adalah mengembangkan pengetahuan teoretis (*episteme*), keterampilan teknis (*techne*), dan kearifan (*phronesis*) peserta didik (Grint, 2007).

Berlandaskan pada perspektif lintas-budaya, Yang (2011) memandang kearifan berperan sebagai proses untuk menggapai kehidupan yang baik sehingga penting dikembangkan di pendidikan tinggi. Pendidikan dibutuhkan untuk menyiapkan peserta didik memahami dirinya sendiri, menjalin hubungan dengan orang lain, memiliki kemampuan untuk membuat timbangan moral, dan bertindak atas dasar timbangan tersebut dengan baik. Pendidikan memiliki peran strategis untuk mempersiapkan peserta didik mengimbangi dan mengatasi berbagai krisis kehidupan. Namun, pendidikan modern telah mengabaikan tugas utamanya yaitu membantu peserta didik menjadi pribadi yang arif.

Pemikir seperti Schumacher (Moss, 2010) berpendapat bahwa “pendidikan akan mendatangkan manfaat bagi manusia dan kehidupannya jika menghasilkan lebih banyak kearifan.” Aristototele (Houston, 2011) menyarankan pentingnya dunia pendidikan “menyentuh” kearifan dan nilai-nilai subjektif peserta didik. Pendidikan selayaknya didedikasikan secara intensif untuk kemaslahatan umum, yakni mencapai kearifan dan kebahagiaan (Highton, 2013). Pendapat senada dikemukakan oleh Marshall and Thorburn (2013) bahwa tujuan utama pendidikan menurut pandangan realis kritis adalah mengembangkan nilai-nilai kearifan, dimensi pribadi, dan sosial peserta didik yang dapat diterima dan bermanfaat bagi masyarakat. Kearifan dapat membantu peserta didik mengembangkan diri dan membuat keputusan tentang pilihan hidup yang baik.

Pendidikan berfungsi menyediakan lingkungan belajar untuk membantu peserta didik mendapatkan dan menggunakan pengetahuan dan timbangan yang arif.

Sejalan dengan pemikiran tersebut, pendidikan dan supervisi konselor perlu memperluas fokus dan tujuan dari sekedar mentransisi dan mentransfer teori dan teknik konseling menjadi lebih peduli terhadap dan ditujukan untuk mentransformasi nilai-nilai transendensi inti yakni kearifan. Ivey, Ivey, and Zalaquett (2010) mengungkapkan bahwa prasyarat utama dalam pengembangan pribadi konselor yaitu membantunya dalam mengembangkan kearifan. Egan and Reese (2018) berpendapat bahwa: Pertama, konselor harus memiliki kerangka pikir konseptual tentang perkembangan dan keberfungsian optimal manusia karena masalah dan situasi bermasalah pada diri konseli berkaitan dengan tingkat kematangannya, seperti kearifan dan kecakapan sosio-emosional. Kearifan adalah tentang keunggulan dalam hidup. Tugas konselor adalah mengembangkan dirinya menjadi arif dan membantu konseli menjadi orang yang arif. Kedua, konselor perlu memiliki pemahaman yang komprehensif tentang kehidupan manusia yang terbaik dan gangguan kehidupan secara seimbang untuk membantu konseli mengatasi masalah yang dihadapinya dan mencapai perubahan positif. Ketiga, membantu adalah tentang memilih, menimbang, dan mengambil keputusan terbaik. Konselor yang efektif memahami berbagai dialektika dari proses pemilihan, penimbangan, dan pengambilan keputusan dan menjadi pembimbing bagi konseli dalam mengambil keputusan terbaik dan yang dapat berdampak positif bagi kehidupan konseli. Intinya, kearifan merujuk pada pengetahuan dan pandangan yang mendalam tentang hakikat manusia, cara, serta tujuan dalam memahami, merencanakan, mengelola, dan mengkaji ulang kehidupan yang baik.

Dalam konteks yang lebih luas, sejatinya, visi dan tujuan utama pendidikan adalah mengembangkan kearifan peserta didik, termasuk calon konselor (Jones, 2015; Ozolins, 2015; Sternberg, 2013; Lunenberg & Korthagen, 2009; Hanna, Bemak, & Chung, 1999). Pengembangan kearifan dalam pendidikan dan supervisi konselor semakin penting dan relevan karena beberapa alasan berikut. Pertama, tujuan pendidikan adalah memfasilitasi peserta didik mengembangkan berbagai kompetensi inti dan kearifan dalam menggunakannya.

Kedua, pendidikan berkontribusi dan harus bertanggung jawab terhadap fenomena maraknya orang dewasa yang tidak mampu memilih, menimbang, dan mengambil keputusan secara arif. Ketiga, kearifan menyediakan pertimbangan yang rasional dan komprehensif dalam menimbang berbagai keputusan penting. Keempat, mengembangkan kearifan (pengetahuan tasit) sebagai bentuk dari *knowing how* lebih penting daripada hanya sekedar mengajarkan *knowing that*. Kelima, mengajarkan pengetahuan saja tidaklah memadai dan menjamin peserta didik mencapai kebahagiaan hidup. Keenam, kearifan adalah salah satu cara menciptakan dunia yang lebih baik, damai, dan harmonis. Ketujuh, peserta didik adalah bagian dari masyarakat yang kelak akan menjadi orangtua dan pemimpin masa depan sehingga perlu mendapatkan pendidikan yang berisi nilai-nilai kebenaran, keadilan, kebaikan, dan kemaslahatan (Sternberg, 2001a; 2004; Sternberg, Reznitskaya, & Jarvin, 2007; Sternberg, Jarvin, & Alina, 2008; Sternberg, Jarvin, & Grigorenko, 2009; Sternberg & Hagen, 2019).

Kedelapan, timbangan yang arif dapat meningkatkan perilaku dan kehidupan yang berkualitas (Kekes, 1995). Kesembilan, pendidikan kearifan berarti mengambil pandangan yang luas tentang rasionalitas, yakni rasionalitas tentang keyakinan dan tindakan, mengajarkan cara berpikir, mendorong kemampuan dan kebiasaan berpikir kritis, dan mengevaluasi pikiran (Jones, 2015; Stanovich, 2001). Kesepuluh, sisi hermeneutik evolusioner kearifan memiliki nilai adaptif bagi umat manusia (Csikszentmihalyi & Rathunde 1990). Kearifan dapat membantu memahami sesuatu yang krusial dalam kehidupan melalui pendekatan berpikir kritis, multibudaya, dan kesadaran global sebagai dimensi dasar tujuan pendidikan di perguruan tinggi (Barris & Ruff, 2011). Kesebelas, prasyarat utama dalam pengembangan pribadi konselor yaitu membantunya dalam mengembangkan kearifan (Ivey, Ivey, & Zalaquett, 2010) karena tugas utama konselor adalah mengembangkan dirinya menjadi pribadi yang arif dan membantu konseli menjadi orang yang arif (Egan & Reese, 2018).

Tujuan pendidikan adalah mengembangkan identitas pribadi peserta didik yang disebut “7 vektor pendidikan” dalam teori perkembangan identitas dari Chickering (Chickering, 1969, 2007; Chickering & Reissel, 1993) berikut.

Pertama, mengembangkan kompetensi, meliputi: kompetensi intelektual dan antarpribadi, serta keterampilan fisik dan manual. Kedua, mengelola emosi, yaitu mengenali, menerima, mengekspresikan, dan mengendalikan emosi secara tepat. Ketiga, bergerak dari kemandirian menuju ke kesalingtergantungan, yaitu: meningkatkan kebebasan emosional. Keempat, mengelola kematangan hubungan antarpribadi, yaitu: mengembangkan toleransi antarpribadi dan antarbudaya, mengapresiasi perbedaan, serta menciptakan kesehatan dan keintiman hubungan dengan orang lain. Kelima, menetapkan identitas, yaitu: (menggunakan empat vektor sebelumnya) mengenali perbedaan dalam perkembangan identitas berdasarkan gender, etnik, dan orientasi seksual. Keenam, mengembangkan tujuan, yaitu: mengembangkan tujuan karir, membuat komitmen terhadap minat dan kegiatan pribadi, serta menetapkan komitmen yang kuat terhadap hubungan antarpribadi. Terakhir, mengembangkan integritas, yaitu: humanisasi dan personalisasi nilai-nilai dan keyakinan inti serta mengembangkan kongruensi antara nilai-nilai dan keyakinan inti pribadi dan tanggung jawab sosial.

Singkatnya, PEKA dirancang sebagai salah satu kerangka pikir integratif pendidikan dan supervisi konselor yang dapat digunakan sebagai landasan filosofis, teoretis, dan praktis oleh pendidik konselor untuk memfasilitasi calon konselor mentransformasi kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling secara optimal. Secara khusus, PEKA dirancang untuk mengembangkan: Pertama, kearifan pribadi, yaitu integrasi karakteristik kepribadian, meliputi dimensi kognitif, reflektif, dan afektif. Dimensi kognitif meliputi: (a) memahami peristiwa atau fenomena; (b) memahami ambiguitas, kompleksitas, dan ketidakpastian hidup; dan (c) membuat keputusan penting dalam kehidupan yang tidak dapat diprediksi. Dimensi reflektif, mencakup: (a) memahami peristiwa atau fenomena dari perspektif yang berbeda; (b) obyektif; dan (c) tidak proyektif. Dimensi afektif, meliputi: (a) empati; (b) peduli dan altruis; dan (c) termotivasi untuk mendorong kesejahteraan psikologis orang lain. Kearifan pribadi berfokus pada pandangan (calon) konselor terhadap kehidupannya sendiri dan menekankan pada perkembangan pribadi dan perilaku arif.

Kedua, kearifan multibudaya, yaitu seperangkat ciri-ciri kognitif serta afektif dan kesadaran konselor yang diperlukan untuk menavigasi perilaku, memilih, menimbang dan mengambil keputusan yang dilematis secara tepat dan terbaik, mengatasi konflik, dan menyesuaikan diri secara efektif dalam kehidupan multibudaya yang kompleks dan tidak pasti. Kearifan multibudaya, meliputi: (a) dimensi kognitif: metakognisi, ketajaman pandangan, penalaran dialektik, toleransi terhadap ambiguitas, penemuan dan pengentasan masalah, dan keterampilan *coping*; serta (b) dimensi afektif dan kesadaran, mencakup: empati, kepedulian, kecakapan emosi, deotomatisasi, dan kecerdikan (belajar dari pengalaman dan kesalahan).

Ketiga, aliansi konseling, yaitu hubungan kolaboratif antara konselor dan konseli yang ditandai oleh dimensi: (a) kelekatan emosional (*bond*): penerimaan yang tulus, kenyamanan, dan kepercayaan; (b) kesepakatan terhadap tugas-tugas konseling (*tasks*); (c) kesepakatan terhadap tujuan konseling (*goals*); dan (d) kesamaan pandangan tentang isu-isu konseling (*views*).

3) *Person dalam PEKA*

Pendidikan konselor dalam PEKA minimal melibatkan tiga pihak, yaitu pendidik konselor, calon konselor, dan konseli. Ketiga pihak ini memiliki peran yang unik dalam PEKA.

Peran Pendidik Konselor. Peran pendidik konselor, yaitu: (a) menjadi model peran; (b) mendidik berlandaskan nilai-nilai universal; (c) mendukung dan menstimulasi pencapaian ekspektasi peserta didik; (d) menggunakan beragam metode pembelajaran; (e) menggunakan beragam tugas, aktivitas, dan sarana pembelajaran; dan (f) mempertahankan keseimbangan dalam mengembangkan dan menstimulasi kemampuan dan keterampilan peserta didik yang berbeda. Peran-peran ini ditujukan untuk mendorong peserta didik mengembangkan pengetahuan tasit dan potensi yang dimilikinya (Sternberg, Jarvin, & Grigorenko, 2009).

Pendidik juga perlu memahami peserta didik sebagai agen partisipatif dan pendidik sebagai pembimbing (Bruya & Ardelt, 2018a; Norman, 1996). Pendidik

berperan penting sebagai pembimbing dalam proses pengembangan kearifan peserta didik. Pendidik dipilih secara seksama berdasarkan latar belakang dan kualitas sikap altruisme, keberagamaan, dan interaksi antarpribadinya. Pendidik juga harus memiliki kualifikasi seperti pengetahuan yang luas tentang teks didaktik, pengalaman hidup sesuai dengan prinsip-prinsip ajaran agama yang dianutnya, dan welas asih kepada peserta didik. Pendidik harus memiliki pengetahuan yang luas tentang beragam cara mencapai kearifan, dan sikap welas asih dapat memotivasinya untuk membimbing peserta didik menjadi orang yang arif (Levitt, 1999). Seorang pendidik juga perlu menekankan dan memperluas pentingnya teknik interogatif, reflektif diri, dan kepedulian etik. Peran pendidik sebagai pembimbing dikurangi. Sebaliknya, keterlibatan aktif peserta didik melalui proses perkembangan serta kehadiran dan keterlibatan model peran kearifan ditingkatkan.

Peran peserta didik. Peserta didik dalam PEKA yaitu calon konselor dan konseli. Kedua pihak ini merupakan individu yang sedang berada dalam proses perkembangan untuk menjadi dan mewujudkan dirinya menjadi pribadi yang arif. Oleh karena itu, harus terlibat aktif merealisasikan dirinya daripada sekedar menyerap informasi dari pendidik (Bruya & Ardelt, 2018a; Norman, 1996). Peserta didik harus menghormati, mematuhi, dan mempercayai pendidik. Peserta didik juga harus memiliki keinginan dan motivasi untuk menjadi arif.

Pendidik konselor dan peserta didik perlu menjalin, mengembangkan, dan memelihara hubungan yang berkualitas dalam proses pembelajaran yang bermakna (Levitt, 1999). Agar dapat menjalin, mengembangkan, dan memelihara hubungan yang berkualitas dalam proses pembelajaran yang bermakna dalam PEKA untuk mencapai pribadi yang arif, maka seorang pendidik konselor perlu memahami setiap tipe/golongan manusia peserta didik yang dididiknya.

Al-Ghazali dalam Kitab *Ihya Ulumuddin* pernah membagi manusia menjadi empat (4) golongan yang perlu dicermati oleh pendidik dan peserta didik itu sendiri, yaitu: Pertama, seseorang yang tahu (berilmu), dan dia tahu kalau dirinya tahu. Orang ini bisa disebut mengetahui (*'alim*). Kepada orang ini yang

harus dilakukan adalah mengikutinya. “Ini adalah jenis manusia yang paling baik. Jenis manusia yang memiliki kemapanan ilmu, dan dia tahu kalau dirinya itu berilmu, maka ia menggunakan ilmunya. Ia berusaha semaksimal mungkin agar ilmunya benar-benar bermanfaat bagi dirinya, orang sekitarnya, dan bahkan bagi seluruh umat manusia. Manusia jenis ini adalah manusia unggul. Manusia yang sukses dunia dan akhirat,” ujarnya. Kedua, seseorang yang tahu (berilmu), tapi dia tidak tahu kalau dirinya tahu). Tipe ini seperti orang yang tengah tertidur. Sikap pendidik kepadanya adalah membangunkannya. Manusia yang memiliki ilmu dan kecakapan, tetapi dia tidak pernah menyadari kalau dirinya memiliki ilmu dan kecakapan. Karena keberadaan dia seakan tidak berguna, selama dia belum bangun manusia ini sukses di dunia tetapi rugi di akhirat. Ketiga, seseorang yang tidak tahu (tidak atau belum berilmu), tetapi dia tahu alias sadar diri kalau dia tidak tahu. Imam Ghazali memandang jenis manusia ini masih tergolong baik. Sebab, ini jenis manusia yang dapat menyadari kekurangannya. Ia dapat mengintrospeksi dirinya dan menempatkan dirinya di tempat yang pantas. Karena dia tahu dirinya tidak berilmu, maka dia belajar. Dengan belajar itu, sangat diharapkan suatu saat dia bisa berilmu dan tahu kalau dirinya berilmu. Manusia seperti ini sengsara di dunia tetapi bahagia di akhirat. Keempat, seseorang yang tidak tahu (tidak berilmu), dan dia tidak tahu kalau dirinya tidak tahu). Imam Ghazali memandang inilah adalah jenis manusia yang paling buruk. Ini jenis manusia yang selalu merasa mengerti, selalu merasa tahu, selalu merasa memiliki ilmu, padahal ia tidak tahu apa-apa (Hasib dalam Hidayatullah.com, 2015).

4) Kurikulum dalam PEKA

Kurikulum PEKA lebih merupakan roda penggerak untuk memfasilitasi perkembangan calon konselor daripada sebagai proses mengajarkan posisi atau peran tertentu. Esensi proses pendidikan adalah proses menuju pengembangan diri bukan proses menuju spesialisasi kompetensi tertentu. Kartadinata (2011) mengemukakan bahwa selagi kompetensi konselor pendidik bukanlah akumulasi

keterampilan, akan harus ada program inti bagi mengukuhkan pribadi konselor. Mengukuhkan pribadi konselor yang dimaksud dalam konteks ini kearifan pribadi dan kearifan multibudaya. Kurikulum inti PEKA merujuk pada pengalaman esensial dan dalam adegan otentik bagi setiap calon konselor dalam menerapkan *wisdom-related knowledge (sophia)* ke dalam *wisdom-related performance (phorenesis)*, dan bukan hanya sekedar mengajarkan keterampilan teknis konseling (*techne*).

Kurikulum PEKA dirancang dalam bentuk *infused curriculum*. Sebagai contoh kurikulum kearifan dirancang ke dalam 12 topik utama, yaitu: (a) hakikat kearifan (teori implisit); (b) hakikat kearifan (teori eksplisit); (c) urgensi kearifan; (d) peranan nilai-nilai; (e) kemaslahatan umum; (f) peranan kepentingan; (g) peranan respons terhadap lingkungan; (h) integrasi kearifan; (i) menerapkan kearifan di masa lalu; (j) menerapkan kearifan di masa kini; (k) menerapkan kearifan dalam kehidupan sehari-hari; dan (l) menerapkan kearifan untuk kemaslahatan umum. Setiap minggu mengkaji satu topik kearifan (Sternberg, (BTW; Sternberg, 2001a; 2004; 2013; Sternberg, Reznitskaya, & Jarvin, 2007; Sternberg, Jarvin, & Alina, 2008; Sternberg, Jarvin, & Grigorenko, 2009).

Pendidik konselor dapat mempertimbangkan tingkat awal kualitas ini, serta kemauan dan kapasitas untuk mengembangkan kearifan dan aliansi konseling pada tahap selanjutnya dalam program pendidikan dan supervisi konselor. Ciri-ciri kearifan dan aliansi konseling dapat diidentifikasi, diases, dikembangkan, dipraktikkan, dievaluasi, dan ditindaklanjuti di dalam ekologi pendidikan pada setiap tahap pengembangan konselor (McAuliffe, 2014; Osterlund, 2011; Ronnestad & Skovholt, 2003).

Tahap 1: Konselor tidak atau sedikit memiliki pengalaman konseling. Ciri-ciri kearifan dan aliansi konseling calon konselor dapat diases dan diidentifikasi saat memasuki program pendidikan dan supervisi konselor. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa ciri-ciri kearifan pribadi yang perlu diases, yaitu: kognitif, reflektif, dan afektif. Ciri-ciri kearifan multibudaya yang perlu diases meliputi: dimensi kognitif (metakognitif, ketajaman pandangan, penalaran dialektik, toleransi terhadap ambiguitas, penemuan dan pengentasan masalah, dan

keterampilan *coping*, serta dimensi afektif dan kesadaran (empati, kepedulian, mengelola emosi, deotomatisasi, dan kecerdikan). Selain hasil tes masuk, perlu juga dipertimbangkan portofolio (esai otobiografi), dan wawancara. Esai otobiografi refleksi diri untuk mengidentifikasi pengalaman hidup (kritis) dan kualitas pribadi yang dapat meningkatkan atau membatasi kompetensi dalam melaksanakan praktikum dan *internship* konseling. Wawancara tatap muka melalui diskusi secara diadik, triadik, atau kelompok tentang suatu kasus yang melibatkan masalah yang kompleks atau situasi multibudaya. Kegiatan ini dirancang untuk menilai ciri-ciri kearifan pribadi dan kearifan multibudaya calon konselor. Ciri-ciri aliansi konseling yang perlu diases yaitu: dimensi kelekatan emosional (*bond*), serta kesepakatan terhadap tugas (*tasks*) dan tujuan konseling (*goals*) antara konselor dan konseli.

Kajian ini menemukan setiap ciri kearifan pribadi dan kearifan multibudaya terbukti berpengaruh positif signifikan terhadap aliansi konseling. Oleh karena itu, ciri-ciri tersebut dapat diintegrasikan ke dalam evaluasi kinerja calon konselor selama mengikuti proses perkuliahan, praktikum, dan *internship* dalam keseluruhan program pendidikan dan supervisi konselor. Asesmen dan evaluasi kinerja calon konselor dapat membantu mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan calon konselor dalam mengikuti keseluruhan program pendidikan dan supervisi konselor.

Evaluasi format dan sumatif bermanfaat untuk pengembangan calon konselor dalam keseluruhan program pendidikan dan supervisi konselor (Bernard & Goodyear, 2009; 2014). Evaluasi konteks, input, proses, dan produk (CIPP) juga layak dipertimbangkan untuk digunakan. Evaluasi kinerja calon konselor dapat memberikan ukuran yang konkret dari ciri-ciri kearifan pribadi dan kearifan multibudaya dan dalam kemajuan perkembangan pribadi dan profesional calon konselor lainnya, seperti: keterampilan komunikasi konseling, identitas profesional, pengambilan keputusan etis, ketaatan terhadap prinsip-prinsip dan kode etik, dan penggunaan supervisi. Ciri-ciri kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling yang ditemukan dalam penelitian ini penting untuk memahami konteks masalah konseli dan situasi bermasalah;

menimbangkan, memberikan alternatif solusi, membuat keputusan yang arif, menjalin aliansi konseling, dapat diintegrasikan ke dalam evaluasi kinerja calon konselor.

Asesmen dan evaluasi kinerja calon konselor dapat digunakan pada setiap tahap pengembangan konselor dengan tujuan untuk memvalidasi ciri-ciri kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling yang kuat atau meningkatkan yang masih lemah. Pendidik konselor dan supervisor dapat bekerja sama dengan calon konselor untuk merancang rencana tindakan untuk mencapai target perkembangan optimal. Rencana perbaikan dapat dilakukan dengan memasukkan ciri-ciri spesifik dari pengembangan kearifan ketika terdapat calon konselor yang belum mencapai target kinerja yang telah ditetapkan.

Program Pendidikan dan Supervisi Konselor dapat dirancang untuk memfasilitasi perkembangan dan pengembangan pribadi dan profesional calon konselor, terutama kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling. Para pakar menyarankan bahwa ciri-ciri kearifan dapat diajarkan dan dipelajari (Hall, 2010; Hanna, 2002; Osterlund, 2014). Hasil penelitian menunjukkan bahwa PEKA dapat digunakan untuk mengembangkan kearifan pribadi dan kearifan multibudaya calon konselor. Ciri-ciri kearifan seperti kasih sayang, kepedulian, empati, dapat dikembangkan melalui latihan kognitif seperti latihan meditasi dan kesadaran (Hall, 2010). Pada tahap pertama pengembangan konselor, fondasi pengetahuan – *episteme*, *phronesis*, *techne* – yang utama dikembangkan dengan mengikuti dan menyelesaikan setiap mata kuliah inti konseling. Ciri-ciri inti kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor diintegrasikan/diinfusikan ke dalam kurikulum inti PEKA.

Tugas membuat jurnal dalam setiap perkuliahan dapat membantu calon konselor mengembangkan kesadaran diri dengan menugaskannya untuk merefleksikan secara pribadi materi perkuliahan dan pengalaman hidup yang relevan. Dalam mata kuliah Perkembangan Peserta Didik, Teori Kepribadian, dan Pengembangan Pribadi Konselor, calon konselor dapat ditantang untuk memikirkan pandangan yang berbeda tentang beragam aspek perkembangan, di antaranya: perkembangan religius, kognitif, kepribadian, bahasa, dan penalaran

moral. Calon konselor dapat merefleksikan dan belajar dari pengalaman hidup dan proses perkembangan dirinya.

Dalam mata kuliah Filsafat Moral, Profesi Konselor, dan Etika Profesional, calon konselor diberikan kasus dilemma moral dan etis yang digunakan untuk mengembangkan metakognitif, ketajaman pandangan, penalaran dialektik, serta penimbangan dan pengambilan keputusan etis. Rancangan pembelajaran ini dapat memberikan kesempatan kepada calon konselor untuk merefleksikan kemampuan timbangan moral, keterbukaan, relativisme nilai-nilai, dan toleransi terhadap ambiguitas.

Dalam mata kuliah Konseling Multibudaya, calon konselor dapat belajar memahami beragam perspektif, mengembangkan kepekaan dan kepedulian sosial, empati, dan menghindari beragam *ism* prasangka dan diskriminasi yang memengaruhi aliansi dan luaran konseling. Calon konselor juga dapat belajar tentang beragam isu konseling multibudaya, seperti: *RESPECTFUL* (D'Andrea, 2003), serta mengembangkan kompetensi konseling multibudaya – kesadaran, pengetahuan, dan keterampilan – sebagai isu utama kearifan dan kebajikan etik dalam konseling multibudaya (Doryodono, 2013). Ciri-ciri kearifan ini teridentifikasi dalam penelitian yang penting bagi (calon) konselor dan aliansi konseling.

Dalam mata kuliah Teori Konseling Individual dan Kelompok, calon konselor difasilitasi untuk mempelajari konteks historis, asumsi filosofis (hakikat manusia, masalah, dan tujuan konseling), dan panduan praksis dari beragam pendekatan, teori, dan teknik konseling. Rancangan ini dapat memfasilitasi calon konselor mengembangkan dimensi kognitif dan reflektif kearifan, termasuk metakognitif, ketajaman pandangan, dan penalaran dialektik. Pendidik konselor dapat memfasilitasi calon konselor untuk merefleksikan pengalaman pribadi dan profesional sambil membandingkan dengan beragam pendekatan, teori, dan teknik konseling (Hanna, Giordano, & Bemak, 1999). Pendekatan konseling memiliki penekanan berbeda pada pikiran, perasaan, dan perilaku (Teyber, 2006). Teori-teori konseling dapat dikonseptualisasikan sebagai aliran pemikiran yang berpusat pada pandangan yang berbeda tentang pengembangan masalah, teknik,

dan tujuan konseling. Teori-teori Psikoanalisis difokuskan pada tilikan yang mendalam tentang masa lalu konseli. Teori-teori Humanistik, *Person-Centered*, Gestalt, dan Realitas berfokus pada perasaan dan pengalaman di sini dan saat ini. Teori-teori keprilakuan dan berfokus pada solusi menekankan pada pemanfaatan kekuatan dan perubahan perilaku spesifik konseli untuk masa depannya melalui perancangan lingkungan yang positif. Kemampuan memilih teori konseling yang tepat dan fokus yang menjadi penekanan teori tersebut berkaitan erat dengan ciri-ciri kearifan, yakni keseimbangan antara pikiran, perasaan, dan perilaku (Ardelt, 2003; Sternberg, 2019).

Pemahaman terhadap beragam teori konseling dapat membantu calon konselor untuk menghubungkan dan mengintegrasikan konsep yang sama dan berbeda. Upaya ini dapat mengembangkan penalaran dialektik sebagai salah satu indikator utama dimensi kognitif kearifan multibudaya dan berpengaruh signifikan terhadap aliansi konseling (Hanna & Ottens, 1995; Hanna, Bemak, & Chung, 1999). Ketika calon konselor ditugaskan untuk mengartikulasikan cara memahami perkembangan dan perilaku manusia, ia harus menerapkan pengetahuannya dengan kesadaran baru tentang dirinya sendiri dan orang lain. Pengalaman akademis ini dapat membantu calon konselor mulai mengembangkan pendekatan pribadi untuk konseling. Hal ini beralasan karena pendekatan, teori, dan teknik konseling tertentu yang dipilih dan digunakan oleh konselor, pada hakikatnya merupakan cerminan dari karakteristik pribadi konselor itu sendiri (Kartadinata, 2011; 2014).

Walaupun beragam penelitian melaporkan bahwa kearifan sebagai kualitas fundamental pribadi konselor dan aliansi konseling sebagai faktor umum konseling yang *kuat* terhadap luaran konseling (Horvath & Bedi, 2002; Wampold, 2001), namun pendekatan teoretis konseling juga berkontribusi penting bagi calon konselor untuk belajar mengkonseptualisasi dan mengatasi masalah konseli secara efektif (Tyber, 2006). Calon konselor perlu membuat rencana pengembangan pribadi dan mempelajari ciri-ciri kearifan pribadi dan kearifan multibudaya spesifik yang penting untuk aliansi konseling dalam program pendidikan dan supervisi konselor.

5) *Prinsip, Proses, dan Prosedur PEKA*

PEKA memiliki prinsip dan prosedur tertentu yang perlu diperhatikan oleh pendidik konselor dan peserta didik (calon konselor) dalam proses pendidikan dan pembelajaran.

Prinsip Pendidikan. Prinsip utama pendidikan kearifan yaitu “mengajarkan” cara berpikir kritis, dialektis, dan arif. Prinsip utama ini melahirkan enam belas prinsip dalam mengajarkan kearifan, yaitu memfasilitasi peserta didik: (a) memahami kemampuan dan prestasi akademik tidak cukup untuk mencapai kebahagiaan; (b) mendemonstrasikan pentingnya kearifan untuk mencapai kebahagiaan hidup; (c) mengembangkan kesalingtergantungan antar peserta didik dan cara mengambil manfaat darinya; (d) belajar dari model peran kearifan; (e) mempelajari, menimbang, dan membuat keputusan yang arif; (f) mengenali dan mempelajari kepentingan intrapribadi, antarpribadi, dan ekstrapribadi; (g) belajar menyeimbangkan kepentingan intrapribadi, antarpribadi, dan ekstrapribadi; (h) mengambil “makna” dari setiap peristiwa yang dialami; (i) mempelajari urgensi dan peran merespon lingkungan dengan cara memilih, menyesuaikan, dan membentuk lingkungan baru secara tepat; (j) membentuk, mengkritik, dan mengintegrasikan nilai-nilai dan pemikirannya dalam berbagai adegan kehidupan; (k) berpikir kritis, dialektik, bertanya, dan berpendapat; (l) belajar berpikir dialogis serta memahami kepentingan dan gagasan dari berbagai perspektif; (m) mencari dan mencoba sesuatu untuk mencapai kemaslahatan umum; (n) mendapatkan hadiah atas kearifan yang ditampilkan oleh peserta didik; (o) mempelajari cara mengevaluasi dan memaknai peristiwa yang dialaminya; dan (p) memahami pentingnya mencegah berbagai tekanan dari ketidakseimbangan antara kepentingan intrapribadi, antarpribadi, dan ekstrapribadi (Sternberg, 2001a; 2001b; Sternberg, Jarvin, & Alina, 2008; Sternberg, Jarvin, & Grigorenko, 2009).

Proses pembelajaran yang dapat dipertimbangkan untuk mengembangkan kearifan calon konselor dalam PEKA, meliputi: Pertama, calon konselor dianjurkan untuk mempelajari berbagai literatur klasik dan filsafat. Kedua, calon konselor dianjurkan untuk melakukan diskusi kelas, mengerjakan proyek dan

essay, belajar memberanikan diri untuk berdiskusi dan menerapkan hasilnya dalam kehidupan nyata dirinya sendiri dan orang lain. Dalam kegiatan diskusi, calon konselor difasilitasi untuk mengembangkan kecakapan berpikir dialogis, kritis, dialektis, dan metakognitif. Ketiga, calon konselor mempelajari pengetahuan tidak hanya tentang kebenaran tetapi yang lebih penting adalah menginternalisasikan nilai-nilai tersebut dalam dirinya dan menerapkannya dalam kehidupan sehari-hari. Keempat, pendidik konselor berupaya memfasilitasi calon konselor untuk meningkatkan kecakapan berpikir kritis, dialogis, dialektis, metakognitif, kreatif, dan praktis untuk mencapai kemaslahatan umum, baik bagi dirinya sendiri maupun orang lain. Kelima, pendidik konselor mendorong calon konselor untuk berpikir tentang cara memanfaatkan pengetahuan yang telah dipelajari dalam kehidupan nyata. Keenam, pendidik konselor menjadi peran model kearifan bagi calon konselor, baik pada proses pembelajaran maupun kehidupan sehari-hari.

Prosedur Pendidikan. Prosedur yang perlu diperhatikan dan diikuti oleh pendidik dalam mengajarkan kearifan kepada peserta didik yaitu: (a) mempelajari dan merefleksi berbagai literatur dan filsafat klasik; (b) melakukan diskusi kelas, mengerjakan proyek, menulis *essay*, dialog, dan menerapkan hasilnya dalam kehidupan sehari-hari; (c) mempelajari pengetahuan, menginternalisasikan, dan menerapkan nilai-nilai kebenaran dalam kehidupan sehari-hari; (d) meningkatkan kecakapan berpikir kritis, dialogis, dialektis, metakognitif, kreatif, dan praktik untuk mencapai kemaslahatan; (e) menerapkan dan memanfaatkan pengetahuan yang telah dipelajari dalam kehidupan sehari-hari; dan (f) menjadi dan/atau menghadirkan model peran kearifan bagi peserta didik, baik pada proses pembelajaran maupun kehidupan sehari-hari (Sternberg, 2001a; 2001b; 2013; Sternberg, Jarvin, & Alina, 2008; Sternberg, Jarvin, & Grigorenko, 2009).

Belajar dari kehidupan juga merupakan kunci penting untuk mengembangkan kearifan peserta didik. Kearifan dapat berkembang jika peserta didik mau dan mampu belajar dari kehidupan dengan merefleksi, mengintegrasikan, dan menerapkan sesuatu yang telah dipelajarinya, baik di

dalam dan luar kelas dan kampus maupun kehidupannya. Brown (2004) mengajukan tiga kondisi inti yang dapat memfasilitasi pengembangan kearifan peserta didik, yaitu orientasi belajar, pengalaman, dan interaksi dengan orang lain. Semua kondisi ini berlangsung pada lingkungan dengan konteks yang mempengaruhi orientasi peserta didik terhadap pembelajaran dan pengembangan dirinya. Konteks ini melengkapi pengalaman. *Belajar dari kehidupan* meliputi refleksi, integrasi, dan aplikasi pengalaman yang selanjutnya mentransformasikannya ke salah satu atau lebih dimensi kearifan. *Refleksi dan integrasi*, meliputi menerima dan memproses informasi, baik secara sadar atau tidak sadar melalui serangkaian kegiatan seperti menulis, berbicara, dan berpikir. Peserta didik memproses, menganalisis, mengkontekstualisasi, mensintesis, dan mengubah informasi yang diperoleh dari pengalaman dan interaksinya dengan orang lain menjadi sesuatu yang lebih bermakna. *Penerapan* diharapkan terjadi setelah peserta didik terlibat aktif dalam fase refleksi dan integrasi. Pendidik diharapkan dapat memfasilitasi peserta didik terlibat aktif untuk menerapkan dimensi-dimensi kearifan dalam kehidupan nyata. Peserta didik membutuhkan perubahan pendapat, mempertimbangkan pilihan, membuat keputusan, merumuskan rencana, dan menerapkan keputusan secara arif.

Pakar EWM memandang bahwa kearifan dapat dikembangkan secara spiral dan simultan, dimana pengembangan satu komponen mendukung komponen lainnya, yaitu: (a) mengkaji pengalaman dan masalah dilematis atau menghadirkan model peran; (b) wacana reflektif; (c) mentoring; dan (d) tindakan nyata dalam kehidupan. Bassett (2011a; 2011b) merekomendasikan 10 cara mengembangkan kearifan dalam pendidikan orang dewasa, yaitu: (a) mengkaji pengalaman, masalah, atau dilema moral dengan disonansi kognitif untuk mengubah perspektif; (b) meninjau strategi untuk menjalani kehidupan dengan komitmen mencapai kemaslahatan; (c) mempelajari kehidupan model peran kearifan; (d) melibatkan saksi kearifan; (e) menggunakan model peran dan menyatu dengannya; (f) menghargai pengalaman dengan merefleksikannya; (g) senantiasa memperbaiki dan mengembangkan diri; (h) memahami sesuatu sebagai sebuah “cerita” untuk mengambil perspektif objektif dan berbeda;

(i) menyadari kesalingterhubungan sesuatu; dan (j) tetap menjaga fokus pada sesuatu yang penting dan menjadi prioritas.

Proses PEKA perlu menyediakan lingkungan yang kondusif, fasilitatif, dan melibatkan calon konselor secara penuh untuk mengembangkan kearifan sebagai kualitas fundamental kepribadian dan puncak kompetensi konselor multibudaya yang efektif. Dalam proses PEKA, calon konselor difasilitasi untuk mendapatkan pengalaman praktis dalam adegan otentik, melakukan refleksi, dan menginternalisasi nilai-nilai dan pengalamannya untuk mendapatkan makna dari pengalaman tersebut (Osterlund, 2016).

6) Metode dalam PEKA

Metode pendidikan/pembelajaran merupakan salah satu komponen vital PEKA. Pemilihan metode pendidikan harus sesuai dengan prinsip: (a) belajar dengan melakukan; (b) integrasi kehidupan dan mata kuliah; (c) relevan dengan minat peserta didik; dan (d) berpartisipasi dalam kegiatan kolektif (Dewey, 1997). *Belajar dengan melakukan*. Peserta didik belajar terbaik jika diberi kesempatan untuk melakukan tindakan. Pendidik konselor perlu memfasilitasi dan membimbing peserta didik mengikuti berbagai kegiatan yang dapat mengembangkan kemampuan dan kualitas alamiahnya sendiri.

Integrasi kehidupan dan mata kuliah. Dewey berpendapat bahwa harus ada integrasi antara kehidupan peserta didik, aktivitasnya, dan mata kuliah yang dipelajarinya. Setiap mata kuliah yang akan diajarkan kepada peserta didik harus dikelola dengan baik sehingga diperoleh *wisdom-related knowledge* dalam proses melakukan kegiatan yang biasa dilakukannya *wisdom-related performance*. *Relevan dengan minat peserta didik*. Metode pembelajaran yang digunakan harus relevan dengan minat peserta didik. Dewey menganggap bahwa minat dan usaha sangat penting dalam proses pendidikan. Pendidik konselor harus memahami minat peserta didik sebelum mengorganisasikan kegiatan pembelajaran yang berguna bagi peserta didik. Prinsip ini mengarahkan pada pentingnya menerapkan metode pembelajaran berbasis proyek (PBL) agar peserta didik dapat menikmati

kegiatan pembelajaran dan membantunya mengembangkan antusiasme, kepercayaan diri, kemandirian, dan orisinalitas. *Partisipasi dalam kegiatan kolektif*. Dalam PEKA, peserta didik perlu difasilitasi untuk berpartisipasi aktif dalam kegiatan kolektif yang dapat membantunya dalam mengembangkan kecakapan sosial untuk mencapai kemaslahatan umum.

Berdasarkan prinsip pemilihan metode pendidikan tersebut, terdapat tujuh metode dan isi kurikulum fundamental untuk mengembangkan kearifan peserta didik, yaitu: Pertama, metode interogatif langsung seperti Dialog Socratic generik, dialog gaya aporetik klasik Socratic, atau metode Buddha Tibet, metode Sufisme Islam, membaca teks primer dan sekunder, membaca refleksi jurnal, menulis jurnal refleksi teori dan pengalaman, dialog dengan pendidik dan teman sebaya, pertanyaan misteri, dan filsafat pribadi tentang kehidupan untuk mengembangkan kapasitas menantang keyakinan. Kedua, membaca refleksi jurnal, menulis jurnal refleksi teori dan pengalaman, dialog dengan pendidik dan teman sebaya, pertanyaan misteri, dan filsafat pribadi tentang kehidupan untuk mengembangkan kapasitas mengartikulasikan dan menimbang nilai-nilai. Ketiga, membaca jurnal refleksi, menulis jurnal refleksi teori dan pengalaman, dialog dengan pendidik dan teman sebaya, pertanyaan misteri, dan filsafat pribadi tentang kehidupan untuk mendorong kapasitas pengembangan diri. Keempat, membaca jurnal refleksi, menulis jurnal refleksi teori dan pengalaman, dialog dengan pendidik dan teman sebaya, pertanyaan misteri, dan filsafat pribadi tentang kehidupan untuk mengembangkan kapasitas refleksi diri. Kelima, kapasitas mempertahankan afektif dan nilai-nilai moral dapat dicapai melalui membaca teks primer dan sekunder, membaca jurnal refleksi, menulis refleksi teori dan pengalaman, pertanyaan misteri, filsafat pribadi tentang kehidupan, latihan reflektif, dan meditasi emosi moral. Keenam, membaca buku teks/filsafat klasik untuk menghasilkan perspektif, kerangka pikir, prinsip, dan kosa kata kearifan. Ketujuh, membangun masyarakat inkuiri dimana setiap pendidik, peserta didik, dan pemangku kepentingan yang terlibat di dalamnya saling mendukung dan berkomitmen untuk mencapai pemahaman dan peningkatan diri yakni kearifan,

kebahagiaan, keharmonisan, dan kemaslahatan umum (Bruya & Ardel, 2018a; 2018b).

Ketujuh metode pendidikan/pembelajaran tersebut sesuai dengan prinsip PEKA dalam BTW (Sternberg, 2001a; 2001b; 2013; Sternberg, Jarvin, & Alina, 2008; Sternberg, Jarvin, & Grigorenko, 2009), meliputi: model peran (prinsip 4 dan prosedur 6), dialog (prinsip 12 dan prosedur 2), membaca karya sastra dan filsafat klasik/membaca teks naratif atau didaktik (prosedur 1), refleksi diri (prosedur 2), menguji nilai-nilai (prosedur 3), diskusi, mengerjakan proyek, menulis essay/jurnal, dan praktik (prosedur 2). Metode-metode tersebut juga selaras dengan IM (DeMichelis, Ferrari, & Rozin, 2015) untuk mengembangkan kearifan peserta didik, meliputi: (a) menghadirkan dan berbagi pengalaman dengan model peran; (b) refleksi pengalaman; (c) mempelajari kesusastraan untuk memperluas perspektif dan meningkatkan empati; (d) menulis dua essay refleksi mingguan dan episode autobiografis; (e) dialog reflektif yang dipandu oleh pendidik; dan (f) dialog.

7) *Praktikum dan Praktik Profesional*

Program praktik profesional dalam PEKA merupakan program inti untuk mengukuhkan pribadi konselor – kearifan pribadi dan kearifan multibudaya – dengan memberikan pengalaman yang seluas-luasnya kepada calon konselor untuk menerapkan konsep dan praksis kearifan serta kompetensi inti konseling yang tersupervisi secara ketat oleh supervisor. Program praktik profesional meliputi praktikum dan magang (*internship*).

Praktikum dalam PEKA merujuk pada pengalaman klinis tersupervisi untuk memfasilitasi calon konselor mengembangkan keterampilan konseling dasar dan mengintegrasikannya dengan pengetahuan profesional. Praktikum dilanjutkan dengan program magang/*internship* (CACREP, 2015). Sementara itu, *internship* PEKA dimaknai sebagai pengalaman klinis tersupervisi pasca praktikum, untuk memfasilitasi calon konselor memperbaiki, meningkatkan, atau mengembangkan kearifan pribadi kearifan multibudaya, aliansi konseling, serta

mengintegrasikan dan mengotentikasinya dengan tujuan program pendidikan konselor (CACREP, 2015).

Dalam PEKA, kearifan calon konselor dapat berkembang jika ia diberi kesempatan untuk bertanya, mengalami, merefleksi, menginternalisasi, dan mengintegrasikan pengalamannya (Hanna, Bemak, & Chung, 1999) baik pengalaman pribadi maupun professional dalam adegan otentik. Kegiatan ini dapat difasilitasi oleh pendidik konselor melalui kegiatan supervisi. Pakar lainnya (Osterlund, 2014; 2016) mengemukakan pentingnya pengalaman, refleksi, tindakan, dan evaluasi dalam praktikum dan internship pendidikan dan supervisi konselor untuk mengembangkan kearifan dirinya.

Pengalaman. Pengalaman masa lalu dan masa kini sama-sama penting dalam pengembangan kearifan konselor. Selama pendidikan konselor, calon konselor mengeksplorasi pengalaman pribadi untuk mendapatkan pemahaman terbaik tentang pengalaman hidup, baik yang positif maupun negatif yang dialaminya. *Refleksi.* Refleksi merupakan kegiatan esensial untuk belajar dari pengalaman masa lalu dan masa kini. Kemampuan melakukan refleksi terhadap dan belajar dari pengalaman adalah pembeda utama antara seseorang yang bersedia menjadi konselor dan yang tidak bersedia. Konselor yang efektif adalah yang mampu merefleksi, belajar dari, dan bertindak atas pengalaman, serta mengartikulasikan pengalamannya tersebut ketika membantu orang lain. Kemampuan merefleksi diri ditunjukkan ketika calon konselor dapat melihat kembali reaksinya ketika menghadapi situasi konflik dan dilemma, menemukan motif atau kesalahan yang dilakukan sebagai respon terhadap tindakan dan pengalaman, serta kesadaran terhadap diri sendiri, orang lain, dan konteks. *Tindakan.* Tindakan bermakna peserta didik bergerak dari dan melampaui pengetahuan ke dalam tindakan nyata untuk menggapai kemaslahatan umum. Peran pendidik konselor adalah menginspirasi peserta didik untuk bergerak ke luar zona nyamannya dan mengalami kehidupan “orang lain” dalam menjalani kehidupannya. Pendidik konselor memfasilitasi peserta didik untuk merefleksi pengalamannya dan menggunakan pengetahuan dan pengalamannya untuk bertindak secara nyata dalam melayani orang lain. Peserta didik didorong untuk

mengadvokasi dirinya sendiri, konseli, dan profesinya berdasarkan pandangan hidup yang berbeda. *Evaluasi*. kemampuan peserta didik untuk memberi dan menerima umpan balik secara tepat adalah hal yang utama. Pendidik konselor perlu belajar menyediakan umpan balik kritis berdasarkan hasil evaluasi formatif dan sumatif terhadap peserta didik selama mengikuti program pendidikan dan supervisi konselor (Osterlund, 2014; 2016).

8) *Ekologi Pendidikan PEKA*

Pendidikan dan proses pembelajaran telah berubah sejak abad ke-21. Proses pembelajaran berlangsung di rumah, ruang kelas, masyarakat, serta di dalam dan di luar ruangan. Rancangan lingkungan pendidikan penting untuk mengoptimalkan luaran pembelajaran yang ditargetkan. Lingkungan pendidikan yang dirancang dengan baik mendukung praktik pedagogik yang melibatkan, menantang, dan membekali peserta didik dengan *sophia*, *episteme*, dan *techne*, serta atribut yang dibutuhkannya untuk mencapai kesuksesan dalam menghadapi kehidupan yang kompleks, cepat berubah, dan tidak dapat diprediksi.

Perkembangan yang sehat terjadi melalui interaksi yang sehat antara individu dengan lingkungannya. Ini berarti bahwa pengembangan lingkungan pendidikan sebagai lingkungan perkembangan merupakan wahana strategik bagi perkembangan peserta didik yang harus dikembangkan oleh pendidik konselor (Kartadinata, 2013). Pakar lain berpendapat bahwa setiap peserta didik harus dididik di lingkungan pendidikan yang dapat memberikan rasa keamanan, kenyamanan, kebebasan, dan kondusifitas untuk belajar (Wilczenski & Coomey, 2007).

Kajian empiris terdahulu menunjukkan bahwa lingkungan pendidikan dapat meningkatkan efektivitas pendidik dalam mengajar serta mendorong keterlibatan peserta didik dalam belajar dan mencapai luaran belajar yang positif (Thomas, Pavlechko, & Cassady, 2019). Penelitian juga menemukan bahwa lingkungan pendidikan berpengaruh positif signifikan terhadap integritas akademik (Schaeper, 2019), *academic self-efficacy* (Alt, 2015), motivasi dan prestasi belajar (Baeten, Dochy, & Struyven, 2013; Ludtke, Robitzsch, Trautwein,

& Kunter, 2009), prestasi belajar (Aluri & Fraser, 2019), kepuasan belajar (Lin, Salazar, & Wu, 2019), kompetensi inovasi (Ovbiagbonhia, Kolloffel, & Brok, 2019), serta aspirasi dan kepuasan akademik peserta didik di perguruan tinggi (Huang, 2012). Kajian lainnya menekankan pentingnya dan menemukan bahwa lingkungan pendidikan yang kondusif merupakan komponen kritis dan berpengaruh positif terhadap perkembangan kearifan peserta didik sekolah menengah, mahasiswa, dan calon konselor (Brown, 2004; DeMichelis, Ferrari, & Rozin, 2015; Osterlund, 2016).

Penelitian dan teori belajar terkini menyediakan beragam pemikiran, gagasan, dan strategi untuk merancang dan menerapkan lingkungan pendidikan yang berpusat pada peserta didik, realistik, dan efektif. Artikel ini menyediakan panduan filosofis dan praksis untuk merancang dan menerapkan lingkungan pendidikan PEKA. Artikel ini menyediakan kerangka pikir bagi pendidik konselor dalam merancang lingkungan pendidikan agar peserta didik termotivasi untuk belajar dalam konteks yang kaya, relevan, dan nyata.

Lingkungan pendidikan merupakan ruang fisik maupun psikologis yang menjadi tempat berlangsungnya perkembangan peserta didik. Dalam PEKA, lingkungan pendidikan meliputi berbagai faktor yang membentuk isi dan arah proses pendidikan dan perkembangan peserta didik sebagai aktor budaya dan profesional dan menjadi manusia yang bertanggung jawab. Lingkungan pendidikan juga meliputi berbagai prinsip dan isi praktik pendidikan, hubungan antarbagian dari proses pendidikan, dan alat untuk mengorganisasikan diri dan mencapai perkembangan pribadi secara optimal.

Lingkungan pendidikan didefinisikan sebagai “dunia materi pembelajaran yang beragam dan multi tingkatan yang dikelola sedemikian rupa agar memberikan peluang kepada setiap peserta didik untuk mendapatkan tilikan tentang esensi dari subjek yang berbeda dan menemukan makna dari konstruk teoretik yang ditemukan dan diyakininya (Afanasiev, nd.). Yasvin memandang lingkungan pendidikan sebagai sebuah sistem *pengaruh* dan *kondisi* yang membentuk perkembangan pribadi dan profesional. Lingkungan pendidikan dibedakan menjadi lingkungan fisik, sosial, psikologis, dan didaktis.

Kartadinata (2013) mengemukakan bahwa lingkungan pendidikan (perkembangan) adalah lingkungan belajar yang terstruktur dan secara sengaja dirancang untuk memberi peluang kepada peserta didik mempelajari perilaku baru, membentuk ekspektasi dan persepsi, memperbaiki dan mengganti perilaku yang tidak sesuai, memperhalus, dan menginternalisasi perilaku. Lingkungan pendidikan adalah wahana untuk mendeskripsikan, menjelaskan, meramalkan, dan mengendalikan interaksi dan transaksi dinamik di antara peserta didik dengan lingkungan dan segala perlengkapan yang harus dipelihara. Menurutnya, terdapat tiga struktur lingkungan pendidikan yang harus dirancang oleh pendidik konselor, yaitu struktur peluang, dukungan, dan penghargaan. Struktur peluang dirumuskan dalam perangkat tugas perkembangan, masalah, atau situasi yang mendorong peserta didik mempelajari berbagai kecakapan hidup dan perilaku baru yang lebih adaptif. Struktur dukungan yaitu penyiapan dan pengembangan perangkat sumber daya, terutama interaksi dan transaksi yang berkualitas yang diperoleh peserta didik dalam mengembangkan perilaku baru untuk merespons stimulus lingkungan. Struktur penghargaan yaitu penilaian dan pemberian umpan balik yang dapat memperkuat perilaku baru peserta didik.

Vachkov meyakini bahwa lingkungan pendidikan adalah proses interaktif dan integratif antara pendidik dan peserta didik dengan menghormati dan menjunjung tinggi nilai-nilai individualitas di antara keduanya. Lingkungan pendidikan adalah mekanisme sinergis yang mendorong perkembangan kemandirian dari setiap pihak yang terlibat dalam proses pendidikan. Salah satu karakteristik definitif lingkungan pendidikan adalah penghormatan terhadap “nilai-nilai kemanusiaan” sebagai hakikat dasar manusia, prinsip universal, dan hakikat dasar pendidikan.

Sumber utama lingkungan pendidikan merefleksikan pola perkembangan nyata dari pola-pola kepribadian pendidik masa depan. Lingkungan pendidikan bukanlah sesuatu yang konstan dan statis, namun bersifat dinamis untuk mendukung pengembangan partisipasi langsung dari proses pedagogis. Pada PEKA, lingkungan pendidikan harus dirancang untuk mengembangkan dan memelihara atmosfer yang sehat secara moral, memberikan keamanan dan

kenyamanan psikologis, kebebasan bertindak, dan menjadi tempat yang produktif untuk mencapai kesuksesan di masa depan bagi setiap peserta didik.

Lingkungan pendidikan PEKA berlandaskan pada lima fondasi inti, yaitu: psikologis, pedagogis, teknologis, budaya, dan pragmatik (Land, Hannafin, & Oliver, 2012). *Fondasi psikologis* menekankan pada kajian teoretik dan empirik tentang cara individu berpikir dan belajar. Psikolog keprilakuan memandang bahwa belajar adalah proses perubahan perilaku yang relatif permanen sebagai hasil dari hubungan antara stimulus, respons, dan penguatan (Skinner, 1957). Psikolog kognitif memandang bahwa inti belajar adalah proses mengonstruksi skema, proses yang mendalam, model mental, dan perluasan kognitif (Gagne & Glaser, 1987). Pembelajar memiliki kapasitas pemrosesan yang terbatas dan merespon stimuli eksternal berdasarkan persepsi selektif, mentransfer dan mengkode stimuli yang terpilih ke memori kerja. *Fondasi pedagogis* membentuk berbagai kemampuan dan kegiatan lingkungan yang harus relevan dengan fondasi psikologis. Strategi pedagogis harus merefleksikan kegiatan pembelajaran yang konsisten dengan dan didasarkan pada tujuan, dirancang secara hierarkis dan ketat, meningkatkan kewaspadaan terhadap informasi yang akan datang, dan memperkuat konsep-konsep utama. *Fondasi teknologis* mempengaruhi cara media dapat mendukung, membatasi, atau meningkatkan lingkungan belajar. Keragaman media dapat dimanfaatkan untuk mendukung ragam cara belajar. Namun, pemanfaatan media perlu dilandasi oleh kerangka epistemologis dan cara tertentu secara tepat. Teknologi dapat mengendalikan dan menggali berbagai informasi secara luas melampaui keterbatasan kognitif pembelajarnya. Fondasi teknologi menentukan apa yang mungkin secara teknologi, tetapi praktik yang membumi tetap ditentukan oleh kemampuan pembelajar untuk memanfaatkannya. Cara pemanfaatan teknologi tergantung pada kesesuaiannya dengan asumsi epistemologis tertentu dari lingkungan belajar yang diberikan. *Fondasi budaya* merefleksikan nilai-nilai yang berlaku dari masyarakat belajar. Lingkungan belajar merefleksikan nilai-nilai budaya dasar, pembelajaran antardisiplin, atau masyarakat global. Lingkungan belajar menerapkan perlu menerapkan belajar aplikatif seperti metode berbasis proyek untuk mengatasi masalah yang kompleks

atau realistik. Lingkungan belajar yang terkendali dengan baik merefleksikan dan mengoperasionalkan konteks budaya yang relevan. *Fondasi pragmatik* menekankan pada rekonsiliasi sumber daya yang tersedia dan kendala yang dihadapi dengan rancangan aktual dari setiap lingkungan belajar yang disediakan. Fondasi pragmatik mewakili mengujian realitas rancangan dan penerapan lingkungan belajar yang sering menyebabkan asesmen ulang keselarasan antar fondasi lingkungan.

Lingkungan PEKA dirancang berlandaskan pada asumsi-asumsi berikut: (a) peserta didik adalah subjek utama dalam mendefinisikan makna; (b) pentingnya situasi dan konteks otentik; (c) negosiasi dan interpretasi keyakinan pribadi dan perspektif jamak; (d) pentingnya pengalaman peserta didik sebelumnya dalam mengonstruksi makna; dan (e) penggunaan teknologi untuk membimbing (*scaffold*) proses mental yang lebih tinggi dan kompleks (Land, Hannafin, & Oliver, 2012). *Peserta didik adalah subjek utama dalam mendefinisikan makna.* Di dalam lingkungan pendidikan berpusat pada peserta didik, peserta didik secara aktif mengonstruksi makna. Tujuan belajar eksternal dapat ditetapkan, tetapi peserta didiklah yang menentukan tujuannya berdasarkan kebutuhannya dan pertanyaan yang timbul ketika menghasilkan dan menguji keyakinannya. Peserta didik yang berhasil mengembangkan berbagai strategi kognitif dan prosedur pengaturan diri untuk merencanakan dan mencapai tujuan, mengintegrasikan pengetahuan baru dengan yang sudah ada, merumuskan pertanyaan dan kesimpulan, serta meninjau dan mengenali pikiran. Oleh karena itu, lingkungan pendidikan menggeser pemikiran dan tindakan peserta didik untuk memfasilitasinya meregulasi diri dalam belajar. Lingkungan pendidikan diciptakan untuk mendorong peserta didik merefleksi dan mengambil kendali aktif terhadap proses belajar seperti pengentasan masalah, serta perencanaan, penetapan tujuan, dan pengaturan diri. Lingkungan pendidikan menyediakan fasilitasi metakognitif dan prosedural untuk membantu pembelajar mengidentifikasi tujuan belajar dan mengembangkan keterbukaan pikiran. Peran mediasi individu dalam pemahaman mendefinisikan dan mengawasi keunikan sangat penting untuk mempromosikan kemandirian dan kepemilikan proses

belajar. *Pentingnya berpikir situasional dan konteks otentik.* Pengetahuan, berpikir, dan konteks belajar tidak dapat dipisahkan. Dalam konteks situasional, pembelajaran terjadi secara alamiah sebagai konsekuensi dari pelajar yang mengenali kebermanfaatan praktik dari pengetahuan dan kebutuhan untuk menggunakannya dalam upaya menafsirkan, menganalisis, dan mengatasi masalah yang dihadapinya di dunia nyata.

Melibatkan perspektif jamak dalam menegosiasikan dan menginterpretasikan pengetahuan. Pakar konstruktivisme menekankan bahwa proses belajar dimediasi secara sosial. Eksplorasi, interpretasi, negosiasi, dan pemahaman diperkaya dengan perspektif jamak. Perspektif jamak dapat diciptakan dengan mengembangkan interaksi yang berkualitas antara pendidik-peserta didik dan antarpeserta didik untuk memodelkan atau merefleksikan proses dan hasil belajar. Beragam perspektif pendidik, pakar, dan teman sebaya dapat dikoordinasikan untuk membentuk pengetahuan dasar dimana peserta didik mengevaluasi dan menegosiasikan makna. Di dalam *Knowledge Integration Environment* (KIE; Bell & Davis, 1996) dipersyaratkan bahwa pengalaman pribadi peserta didik merupakan landasan untuk menginterpretasikan dan menjelaskan pengetahuan yang bermakna bagi dirinya sendiri. *Scaffolds* dalam KIE dinyatakan sebagai proses pembelajaran yang menyediakan bimbingan, petunjuk, dan peluang untuk mengintegrasikan dan berbagi pengalaman pribadi dengan konsep formal. Beragam metode dan perspektif dipandang penting untuk mengembangkan proses berpikir yang lebih mendalam, berbeda, fleksibel, dan bermakna.

Pentingnya pengalaman. Nilai-nilai lain yang melandasi pentingnya merancang lingkungan pendidikan adalah keyakinan dan pengalaman peserta didik memberikan kerangka pribadi yang unik untuk mencapai pemahaman baru. Belajar adalah proses mengatur dan mengasimilasikan pengetahuan baru ke dalam struktur kognitif yang sudah ada (Piaget, 1976) yang diprediksi dapat menghasilkan belajar yang lebih bermakna (Mayer, 1984). Pemahaman berkembang secara dinamis dan berkelanjutan ketika berbagai gagasan dihasilkan, dielaborasi, diuji, dan direvisi (Land & Hannafin, 1996). Peserta didik didorong

untuk menggunakan pengalamannya dalam menafsirkan, menjelaskan, dan membentuk pengetahuan ilmiah. Teori pribadi berlandaskan pada pengetahuan dan pengalaman sebelumnya dianggap sebagai *theories – in – action* yang dapat diakses, dianalisis, dielaborasi, diuji, dan direvisi melalui interaksi dengan lingkungan.

Perancah teknologi dan pemahaman yang mendalam. Lingkungan konstruktif dirancang untuk merancah berpikir dan tindakan yang digunakan dalam memperkaya dan memperdalam pemahaman. Perancah teknologi dirancang untuk memberikan kesempatan bagi peserta didik dalam memperkuat dan memperluas kemampuan kognitif serta mengatur kembali proses berpikir dengan mengubah tugas-tugas yang tersedia baginya. Beragam alat teknologi menyediakan model serta kesempatan untuk berpikir tingkat tinggi dan metakognitif. Ketika teknologi digunakan, beban kognitif diminimalkan sehingga sumber daya kognitif dapat dialokasikan untuk mendukung kegiatan berpikir dan belajar tingkat tinggi.

Ekologi PEKA dirumuskan untuk menyediakan gagasan konseptual dan praksis cara peserta didik berinteraksi dengan lingkungan pendidikan untuk mengembangkan kualitas pribadi dan identitas profesional, terutama kearifan dan aliansi konseling. Ekologi pendidikan “PEKA” juga dirumuskan sebagai pandangan integratif konseptual dan praksis bagi pendidik konselor untuk memahami proses perkembangan dan mempertimbangkan cara lingkungan pendidikan dapat dibentuk untuk mendorong perkembangan pribadi dan profesional peserta didik, terutama kearifan dan aliansi konseling secara optimal. Dalam artikel ini, digunakan tiga pendekatan ekologis utama untuk merancang lingkungan pendidikan “PEKA”, yaitu: ekologi manusia (*human ecology*), ekologi perkembangan (*developmental ecology*), dan ekologi kampus (*campus ecology*) (Evans, Forney, Guido, Patton, & Renn, 2010).

Pendekatan Ekologi Manusia merepresentasikan pandangan tentang proses adaptasi, interaksi, dan kesalingtergantungan antara manusia sebagai individu, kelompok, dan masyarakat dengan lingkungan. Pendekatan ini memandang bahwa keluarga atau unit social lainnya sebagai sebuah ekosistem yang terletak dalam

konteks dan *nested* dari lingkungan buatan manusia, lingkungan social-budaya, dan lingkungan fisik-biologis alamiah. Tujuan utama ekosistem ini adalah memfasilitasi manusia memilih lingkungan, beradaptasi dari dan dengan lingkungan, atau membentuk lingkungan baru yang lebih baik.

Pendekatan Ekologi Perkembangan (Bronfenbrenner, 1917-2005) berasal dari perspektif psikologis yang mempertimbangkan interaksi antara individu dan konteks perkembangan, tetapi berfokus pada individu daripada budaya. Bronfenbrenner mengadaptasi pandangan Kurt Lewin bahwa “perilaku adalah fungsi dari interaksi antara individu dengan lingkungan” dan “perkembangan adalah fungsi dari interaksi individu dengan lingkungan”. Ia mengusulkan terdapat empat komponen utama dan interaktif ekologi yang dapat mendorong atau menghambat perkembangan individu, yaitu: *process*, *person*, *context*, dan *time* (PPCT).

Pendekatan Ekologi Kampus dikembangkan dari psikologi ekologis Stanford (Barker, 1968; Moons, 1973; Moons & Insel, 1974) dan diperkenalkan oleh Banning and Kaiser (1974). Ekologi Kampus focus dalam mengkaji hubungan timbal balik dan transaksional antar peserta didik dan antara peserta didik dan lingkungan. Dalam monograf, Walsh (1978) menguraikan enam landasan teori Ekologi Kampus. *Behavioral-Setting Theory* (Baker, 1968) beranggapan bahwa individu cenderung berperilaku dengan cara yang sangat mirip dengan lingkungan tertentu, terlepas dari perbedaan individu sebagai pribadi. Lingkungan membentuk perilaku dalam beragam adegan spesifik. Individu berusaha mempertahankan adegan yang menyenangkan atau mengubah adegan yang tidak menyenangkan. Dalam konteks ini, pendidik berperan sebagai manajer lingkungan dan manajer atau pakar ekologi kampus yang dapat memprediksi perilaku peserta didik dan mengambil langkah-langkah untuk mengelola adegan (konteks/lingkungan) agar memperoleh perilaku baru yang lebih positif. *Subculture Approach* (Walsh, 1978) menggambarkan lingkungan sebagai beragam sikap, nilai-nilai, perilaku, dan peran anggotanya. Teori ini menekankan elemen lingkungan dari interaksi antara individu-lingkungan, dengan asumsi bahwa individu akan masuk ke dalam subkultur yang sesuai dengan nilai-

nilai dan karakteristik dirinya. Artinya, pendidik berperan penting dalam menganalisis subkultur untuk memahami konteks budaya dan kelembagaan yang lebih luas agar pendidikan dan perkembangan optimal peserta didik dapat tercapai. *Holland's Personality Types* (1966) merupakan pendekatan orang-lingkungan yang jelas untuk perilaku individu. Pendekatan ini berfokus pada individu daripada lingkungan. Pendekatan ini menekankan bahwa: (1) terdapat enam tipe kepribadian individu dan lingkungan, yaitu: Realistik, Investigatif, Artistik, Social, Entrepreneur, dan Konvensional (RIASEC); (2) tingkat kecocokan antara tipe kepribadian yang dominan dan karakteristik lingkungan dapat mempengaruhi pilihan jurusan dan karir individu di perguruan tinggi. *Need x Press = Culture Theory* (Stern, 1970). Berlandaskan pada karya Lewin dan Murray, Stern mendalilkan bahwa perilaku adalah fungsi dari hubungan antara individu (*needs*) dan lingkungan (*press*). Di kampus, akumulasi perilaku lintas individu menciptakan budaya yang berkontribusi terhadap lingkungan individu yang bersangkutan. Budaya kampus merupakan gabungan dari lingkungan dan kebutuhan individu. Kampus cenderung dihuni oleh peserta didik yang relevan dengan kebutuhannya. *Social Ecological Approach* (Moos, 1973; 1979). Pendekatan ini mengasumsikan bahwa kualitas lingkungan psikososial dapat disimpulkan dari persepsi perilaku dan cara individu memandang pengaruh dari sekitarnya. Perilaku peserta didik merupakan hasil dari persepsi terhadap lingkungan (fisik dan psikososial), karakteristik pribadi, dan interaksi keduanya dalam sistem yang dinamis. Terakhir, *Transactional Approach* (Pervin, 1967; 1968). Pendekatan ini menekankan pada persepsi dan reaksi terhadap persepsi. Pervin menguraikan bahwa perilaku dapat dipahami dari interaksi antara individu dan lingkungan. Individu bekerja untuk mengurangi perbedaan antara diri ideal dan diri aktual yang dipersepsikan dan mencari lingkungan yang dapat membantunya mencapai diri ideal. Strange and Banning (2001) mengintegrasikan keenam pendekatan dapat digunakan untuk mengadvokasi disain kampus yang mendorong empat tujuan, yaitu: inklusi, keselamatan, keterlibatan, dan pengembangan komunitas. Keduanya menduga bahwa tujuan-tujuan ini

ditetapkan melalui komponen fisik, agregat manusia, dan organisasi, serta dikembangkan dari lingkungan kampus yang lebih otentik.

Belajar akan lebih bermakna jika dilakukan dalam lingkungan otentik. Pakar lingkungan belajar otentik (Herrington & Herrington, 2006) mengusulkan pedoman untuk merancang lingkungan pendidikan yang otentik di Perguruan Tinggi berlandaskan pada karakteristik kritis belajar otentik berikut: (a) menyediakan konteks otentik yang merefleksikan cara pengetahuan dan keterampilan akan digunakan dalam kehidupan nyata; (b) menyediakan kegiatan otentik; (c) menyediakan akses kepada penampilan dan proses pemodelan pakar; (d) peran dan perspektif jamak; (e) berkolaborasi dalam mengonstruksi pengetahuan; (f) refleksi; (g) artikulasi; dan (h) pelatihan dan *scaffolding*; dan (i) asesmen otentik.

Kajian empiris dari National School Climate Center (Erwin, 2016) menemukan lima bidang focus lingkungan pendidikan yang positif, yaitu: keamanan, hubungan, pengajaran dan pembelajaran, lingkungan institusional, iklim sekolah, dan proses peningkatan sekolah. WDS (Brown, 2004) menekankan penting kondisi yang kondusif untuk mengembangkan kearifan peserta didik, yaitu orientasi belajar, pengalaman, interaksi dengan orang lain, dan lingkungan.

Keterlibatan aktif dalam proses pembelajaran. Lingkungan pendidikan yang positif menekankan pada keterlibatan setiap peserta didik dalam proses pembelajaran. Peserta didik memahami manfaat mempelajari *wisdom-related knowledge*, *wisdom-related performance*, dan aliansi konseling yang harus dipelajari dan diajarkan dengan melibatkan setiap peserta didik dalam proses pembelajaran. selain itu, pembelajaran sosio-emosional terintegrasi dengan kurikulum inti PEKA.

Lingkungan Kelembagaan. Struktur fisik kampus aman, bersih, rapi, dan estetis. Setiap orang memiliki fasilitas belajar yang memadai untuk belajar. Lorong dan ruang kelas dirancang untuk memberikan suasana yang hangat, ramah, dan menantang untuk belajar.

Proses peningkatan kampus. Kajian menemukan bahwa program peningkatan kualitas kampus secara berkelanjutan dimasukkan langsung ke dalam kurikulum dan ditangani oleh komunitas kampus secara menyeluruh.

Suara Peserta Didik. Memberikan informasi dan memberikan kesempatan berbicara dapat meningkatkan program PEKA. Peserta didik perlu diberikan kesempatan seluas-luasnya untuk bertanya, merefleksi, mengingraskan, menginternalisasikan, dan mentransformasikan pengalaman belajarnya dalam adegan otentik dapat berdampak signifikan terhadap kualitas lingkungan pendidikan PEKA. Hal ini menunjukkan kepedulian pendidik konselor terhadap peserta didik.

Menyediakan konteks otentik yang merefleksikan cara pengetahuan dan keterampilan akan digunakan dalam kehidupan nyata. Konteks yang disediakan harus memiliki daya jangkau yang luas, bertujuan, memotivasi untuk belajar, serta lingkungan belajar yang kompleks yang dapat dieksplorasi lebih lanjut. Konteks harus memiliki alasan yang realistik dan otentik untuk mempelajari masalah nyata yang kompleks. Konteks harus melampaui contoh yang relevan dari situasi dunia nyata untuk mengilustrasikan konsep yang diajarkan. Konteks mencakup lingkungan fisik dan psikologis yang merefleksikan cara pengetahuan dan keterampilan akan digunakan serta berbagai sumber daya dapat diuji dari beragam perspektif.

Menyediakan kegiatan otentik. Tugas-tugas yang dikerjakan oleh peserta didik adalah aspek penting dari rancangan lingkungan belajar. Tugas-tugas yang dirancang bersifat kompleks dan memiliki relevansi dengan dunia nyata untuk dikerjakan dan diselesaikan oleh peserta didik secara berkelanjutan selama periode waktu tertentu. Dalam *Situated Learning Approach*, esensi belajar adalah kegiatan otentik yang kompleks dan relevan dengan dunia nyata. Konsep ini disebut juga “*learning in situ*” atau “belajar berkarya” (Herrington & Herrington, 2006).

Menyediakan akses kepada penampilan dan proses pemodelan pakar. Lingkungan pendidikan yang otentik dan efektif menyediakan proses pemodelan dan penampilan pakar tentang bagaimana praktisi konselor bekerja dan

berperilaku dalam adegan dan situasi yang sebenarnya. Praktikum dan *internship* tersupervisi merupakan sarana terbaik bagi peserta didik untuk belajar mengamati praktisi konselor bekerja, menerapkan pengetahuan dan keterampilan dalam adegan otentik, memperoleh umpan balik atas kinerjanya, dan memperoleh pengetahuan dan keterampilan baru. Selain itu, unsur-unsur pemodelan juga dapat diakses melalui pembelajaran berbasis kasus.

Interaksi dengan orang lain (Brown, 2004). Kondisi ini mencakup semua pengalaman berinteraksi dengan orang lain yang sama dan berbeda budaya dengannya dalam berbagai konteks kehidupan. Interaksi dengan orang lain dapat memberikan beragam pendapat, situasi perspektif, prioritas, minat, dan perilaku yang dapat mempengaruhi perkembangan kearifan peserta didik.

Menyediakan lingkungan dan pemberdayaan antargenerasi (Brown, 2004; DeMichelis, Ferrari, & Rozin, 2015). Kondisi ini merupakan lingkungan kelembagaan umum yang memberikan dan menggabungkan konteks seperti orientasi untuk belajar, beragam pengalaman, dan interaksi dengan orang lain untuk mengembangkan kearifan peserta didik.

Menyelenggarakan asesmen otentik. Lingkungan pendidikan perlu memastikan bahwa asesmen merupakan bagian integral dari proses pembelajaran secara keseluruhan serta memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berperan aktif dalam prosesnya. Peserta didik dapat menampilkan timbangan dan perilaku yang arif dan menjalin aliansi konseling dengan konseli dalam adegan otentik, baik sebagai pribadi maupun konselor profesional.

9) Asesmen dan Evaluasi PEKA

Perkembangan kearifan pribadi, kearifan multibudaya, kearifan dalam berpikir dan bertindak calon konselor dapat diases menggunakan “asesmen efektif” yakni dengan memadukan asesmen konvensional dan kinerja. Kaidah nilai utama penilaian dalam pendidikan konselor yaitu: “pertanyaan-pertanyaan evaluasi merupakan bagian dari tindakan dan pengalaman evaluasi yang dihayati sendiri oleh individu peserta didik. Kriteria penilaian dapat ditetapkan, *judgment*

atas peserta didik dapat dilakukan, tetapi peserta didik perlu diberi ruang untuk mengembangkan kriteria sendiri sesuai dengan preferensi patokan yang ditentukan” (Kartadinata, 2011). Prinsip lain yang perlu diperhatikan dalam melakukan asesmen dan evaluasi PEKA, yaitu: (a) asesmen dimulai dengan penetapan nilai-nilai dan tujuan PEKA; (b) asesmen akan efektif jika merefleksikan pemahaman tentang proses dan luaran belajar yang multidimensional, terintegrasi, dan keberlanjutan; (c) asesmen diperlukan untuk mengukur dampak dari pengalaman belajar terhadap luaran yang diharapkan; (d) asesmen dilakukan untuk mendapatkan bukti empiris yang kredibel, jelas, sugestif, dan digunakan untuk mengambil keputusan; (e) asesmen diarahkan untuk mendorong peningkatan kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling; (f) pendidik konselor mempertanggungjawabkan hasilnya kepada peserta didik dan masyarakat.

Data kearifan pribadi calon konselor dikumpulkan menggunakan *New Three-Dimensional Wisdom Scale-Short Form (3D-WS-SF)* versi calon konselor Indonesia (Herdi, Kartadinata, & Taufiq, 2019d) hasil adaptasi dari *3D-WS* (Ardelt, 2003) menggunakan prosedur dari *International Test Commission* (2016). *The 3D-WS-SF* mengukur tiga dimensi kearifan, yaitu dimensi kognitif, reflektif, dan afektif. Setiap dimensi berjumlah empat item. *The 3D-WS* berbentuk skala Likert lima jenjang dari 1 = sangat tidak sesuai/sangat tidak setuju sampai dengan 5 = sangat sesuai/sangat setuju. Kajian empiris menunjukkan 3D-WS memiliki properti psikometrik yang baik dan digunakan secara luas dalam berbagai penelitian di dunia (di antaranya Ardel, 2011b; Ardel & Oh, 2010; Ferrari, Kahn, Benayon, & Nero, 2011; Redzanowski & Gluck, 2013; Taylor, Bates, & Webster, 2011; Thomas, Bangen, Ardel, & Jeste, 2017). Hasil analisis menggunakan pendekatan *Item Response Theory* dengan *Rasch Model v.3.73* menunjukkan *3D-WS-SF* memiliki properti psikometrik yang memuaskan jika ditinjau dari kriteria *item measure*, *item fit order*, *DIF*, *unidimensionality*, *person measure*, *person fit order*, *rating scale*, *test reliability*, *person reliability*, and *item reliability* (Herdi, Kartadinata, & Taufiq, 2019d).

Data kearifan multibudaya dikumpulkan menggunakan *New Wisdom Scale for Multicultural Counselor/MC-WiSe* (Herdi, Kartadinata, & Taufiq, 2019c). *MC-WiSe* dikonstruksi sendiri oleh peneliti berdasarkan konstruk teori dari Hanna, Bemak, and Chung (1999) dan Hanna and Ottens (1995). *MC-WiSe-SF* berjumlah 22 aitem untuk mengukur 2 dimensi dan 11 indikator kearifan konselor multibudaya. Dimensi kognitif mengukur: metakognisi, ketajaman pandangan, penalaran dialektik, toleransi terhadap ambiguitas, penemuan dan pengentasan masalah, dan keterampilan *coping*. Dimensi afektif dan kesadaran mengukur: empati, kepedulian, mengenali perasaan, deotomatisasi, dan kecerdikan. *MC-WiSe-SF* berbentuk skala lima jenjang, mulai dari 1 = sangat tidak sesuai sampai dengan 5 = sangat sesuai. Hasil analisis menggunakan *Item Response Theory* dengan *Rasch Model v.3.73* menunjukkan *MC-WiSe-SF* memiliki properti psikometrik yang memuaskan jika ditinjau dari kriteria *item measure*, *item fit order*, *DIF*, *unidimensionality*, *person measure*, *person fit order*, *rating scale*, *test reliability*, *person reliability*, and *item reliability*.

Instrumen lain yang dapat digunakan yaitu *Wise Thinking and Acting Questionnaire* (WITHAQ; Moraitou & Efklides, 2012). *WITHAQ* adalah instrumen laporan diri berjumlah 13 aitem untuk mengases tiga faktor kearifan, yaitu: (a) kearifan praktikal yang berlandaskan pada pengetahuan pakar tentang hidup dan nilai-nilai (4 aitem); (b) integrasi berpikir dialektik (6 aitem); dan (c) kesadaran terhadap kehidupan yang tidak pasti dan diterapkan dalam situasi kehidupan sehari-hari (3 aitem). Instrumen ini berbentuk skala Likert empat jenjang, dari 1 (tidak sama sekali) sampai dengan 5 (sangat setuju). Hasil pengujian *EFA* dan *CFA* terkonfirmasi *fit*, memiliki validitas kriteria dan konvergen yang baik, dan konsistensi internal yang dapat diterima ($\alpha = .70$).

Pakar *the Balance Theory of Wisdom* (Sternberg, 2001a) mengusulkan bahwa evaluasi pendidikan untuk mengembangkan kearifan peserta didik menggunakan “asesmen efektif” yakni dengan memadukan asesmen konvensional dan kinerja. Evaluasi pendidikan dirancang sebanyak empat kali. Pertama, evaluasi yang dirancang untuk mengetahui kondisi awal tingkat kearifan peserta didik. Kedua, evaluasi yang dirancang untuk memonitor perubahan sejak

kurikulum disampaikan kepada peserta didik. Ketiga, evaluasi yang dirancang untuk mengukur efektivitas setiap kondisi kurikulum *wisdom-related skills* segera setelah peserta didik menyelesaikan kurikulum 12 minggu. Terakhir, evaluasi yang dirancang untuk mengukur daya tahan dampak dari kondisi kurikulum *wisdom-related skills*.

Pertanyaan-pertanyaan evaluasi dapat berupa tes pilihan ganda dan/atau pertanyaan terbuka dari skenario resolusi konflik atau dilemma moral yang menuntut peserta didik menjawabnya menggunakan *wisdom-related skills* sebagaimana yang telah dipelajarinya. Jawaban peserta didik kemudian dinilai oleh dua orang *rater* menggunakan skala Likert 7 poin. Aspek-aspek yang dinilai meliputi: (a) kemampuan menampilkan perilaku yang diarahkan untuk mencapai kemaslahatan umum; (b) kemampuan menyeimbangkan kepentingan intra, antar, dan ekstrapribadi; (c) dengan mempertimbangkan faktor jangka pendek dan jangka panjang; (d) justifikasi untuk menyeleksi, menyesuaikan, dan membentuk lingkungan; (e) diiringi oleh kesadaran untuk menggunakan nilai-nilai; (f) kualitas keseluruhan dari proses solusi yang arif; dan (g) kualitas keseluruhan solusi yang arif itu sendiri.

Evaluasi *wisdom-related skills* juga dilakukan secara kualitatif melalui jurnal mingguan, tugas pekerjaan rumah, dan laporan diri peserta didik. Evaluasi dilakukan setelah peserta didik mengikuti secara penuh 12 minggu sesi pendidikan sesuai dengan kurikulum. Evaluasi yang terpenting lainnya adalah bagaimana kearifan dan keterampilan berpikir kritis peserta didik dimiliki, ditampilkan, dan diterapkan dengan baik oleh peserta didik di dalam kehidupan sehari-hari yang dapat diamati oleh pendidik.

Evaluasi juga dilakukan dengan meminta guru untuk menilai berbagai prestasi peserta didik antara sebelum dan setelah penerapan 12 minggu kurikulum kearifan. Tujuan evaluasi ini yaitu mengases berbagai kemungkinan transfer kurikulum kearifan terhadap kinerja sekolah.

Perkembangan aliansi konseling sebagai dampak dari berkembangnya kearifan calon konselor antara sebelum dan setelah penerapan PEKA dapat diases dan dievaluasi menggunakan *Working Alliance Inventory for Therapist, Client*,

and Observer dan *WAI-T-SF* versi lengkap maupun versi singkat hasil adaptasi (Herdi, Kartadinata, & Taufiq, 2019) baik format konselor, konseli, maupun pengamat. WAI-T, WAI-C, WAI-O berjumlah 36 aitem untuk mengukur tiga dimensi aliansi konseling, yaitu: kelekatan emosional (*Bond*), kesepakatan terhadap tugas-tugas konseling (*Tasks*), dan kesepakatan terhadap tujuan konseling (*Goals*). Selain itu, dapat pula digunakan *the New Counseling Alliance Inventory-Short Form-Based Computer Assisted Testing (CAI-SF-CAT*; Herdi, Kartadinata, & Taufiq, 2019a, 2019b, 2019c) versi konselor (*CAI-Co*), konseli (*CAI-Ce*), dan rekan sejawat/pengamat (*CAI-PR/O*). Ketika format instrumen CAI ini berjumlah 12 aitem untuk mengukur empat dimensi aliansi konseling, yaitu: kelekatan emosional (*Bond*), kesepakatan terhadap tugas-tugas konseling (*Tasks*), kesepakatan terhadap tujuan konseling (*Goals*), dan kesamaan pandangan tentang isu-isu konseling (*Views*).

Pertanyaan-pertanyaan evaluasi dapat berupa tes pilihan ganda dan/atau pertanyaan terbuka dari skenario resolusi konflik atau dilemma moral yang menuntut peserta didik menjawabnya menggunakan *wisdom-related skills* sebagaimana yang telah dipelajarinya. Aspek-aspek yang dinilai meliputi: (a) kemampuan menampilkan perilaku yang diarahkan untuk mencapai kemaslahatan umum; (b) kemampuan menyeimbangkan kepentingan intra, antar, dan ekstrapribadi; (c) dengan mempertimbangkan faktor jangka pendek dan jangka panjang; (d) justifikasi untuk menyeleksi, menyesuaikan, dan membentuk lingkungan; (e) diiringi oleh kesadaran untuk menggunakan nilai-nilai; (f) kualitas keseluruhan dari proses solusi yang arif; dan (g) kualitas keseluruhan solusi yang arif itu sendiri.

Evaluasi *wisdom-related skills* dilakukan secara kualitatif melalui jurnal mingguan, tugas pekerjaan rumah, dan laporan diri peserta didik. Evaluasi yang terpenting lainnya adalah bagaimana kearifan dan keterampilan berpikir kritis peserta didik dimiliki, ditampilkan, dan diterapkan dengan baik oleh peserta didik di dalam kehidupan sehari-hari yang dapat diamati oleh pendidik.

10) *Supervisi PEKA*

Kearifan dapat berkembang secara dinamis melalui pengalaman dan pendidikan (Frantz, 2014; Brown, 2004). Dalam PEKA, kearifan calon konselor dapat berkembang jika ia diberi kesempatan untuk bertanya, merefleksi, menginternalisasi, dan mengintegrasikan pengalamannya (Hanna, Bemak, & Chung, 1999) baik pengalaman pribadi maupun profesional. Kegiatan ini dapat difasilitasi oleh pendidik konselor melalui kegiatan supervisi.

Ciri-ciri kearifan konselor yang penting dalam aliansi konseling juga dapat dikembangkan melalui aliansi supervisi klinis (Osterlund, 2011; 2014). Salah satu komponen vital dalam pendidikan konselor untuk mengembangkan dan menjamin mutu kompetensi pribadi dan profesional serta kinerja unggul calon konselor adalah pelaksanaan supervisi yang berkualitas dari supervisor. Artinya, perkembangan kompetensi pribadi dan profesional calon konselor sangat terkait dengan kualitas dan kuantitas supervisi dari supervisor. *Association for Counselor Education and Supervision* (ACES, 2011) dan *Council for Accreditation of Counseling and Related Education Programs* (CACREP, 2016) menyatakan supervisi menduduki peranan yang esensial dalam pendidikan konselor untuk mengembangkan pribadi dan profesional konselor.

Pakar dan peneliti supervisi konselor melaporkan supervisi menduduki peran vital untuk mengembangkan pribadi dan profesional konselor (Bernard & Goodyear, 2014; Carroll, 2014; Hawking & Shohet, 2010; McAuliffe & Eriksen, 2011; Unal, Surucu, & Yavuz, 2013; Weld, 2014; Westefeld & Rasmussen, 2013; Duncan, Brown-Rice, & Bardoshi, 2014). Pengalaman mendapatkan supervisi yang baik dalam program praktikum dan *internship* berdampak signifikan terhadap kinerja konselor (Hackney & Cormier, 2010). Kajian empiris menemukan supervisi yang berkualitas dapat meningkatkan efikasi diri calon konselor dalam melakukan konseling (Mullen, Uwamahoro, Blount, & Lambie, 2015), kompetensi konseling kelompok (Ohert, Ener, Porter, & Young, 2014), dan kesadaran diri dan praktik reflektif (Granello & Young, 2012; Tan, 2019). Kajian terkini menunjukkan supervisi yang berkualitas dengan format supervisi diadik, triadik, dan kelompok terbukti efektif dapat mengembangkan kearifan calon

konselor multibudaya (Taufiq & Herdi, 2018) dan kompetensi konseling kelompok (Taufiq, Herdi, & Saripah, 2019). Hasil penelitian Taufiq, Herdi, dan Kartadinata (2020) menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan skor rata-rata kearifan calon konselor, baik secara keseluruhan maupun dimensi religius, pribadi, sosial, emosional, reflektif, dan etik pada calon konselor berdasarkan jumlah praktik konseling tersupervisi dimana supervisi yang sedikit memiliki kearifan yang lebih baik. Ini berarti bahwa jumlah pengalaman praktik konseling tersupervisi yang sedikit namun dengan aliansi kerja supervisi yang berkualitas dapat mengembangkan kearifan calon konselor.

Tahap 2: pengembangan pribadi dan profesional yaitu calon konselor mulai mempraktikkan keterampilan konseling dengan konseli (McAuliffe, 2014; Osterlund, 2011; Ronnestad & Skovholt, 2003) dalam adegan simulasi dan adegan otentik. Ketika calon konselor mempraktikkan keterampilan mikro konseling, seperti menyimak reflektif, ia memiliki kesempatan untuk berlatih mengekspresikan empati dan kepedulian. Kearifan menembus kondisi inti konselor yang efektif, yaitu empati, penerimaan positif tanpa syarat, dan kongruensi. Empati adalah indikator penting dari kearifan pribadi dan kearifan multibudaya, terutama dalam menunjukkan kepedulian terhadap konseli. Empati juga merupakan salah satu faktor umum kemanjuran dan keefektifan aliansi konseling dan bagian dari karakteristik dan perilaku nyata manusia yang memiliki welas asih dalam kearifan pribadi (Ardelt, 2019; Hall, 2010). Welas asih adalah kemampuan “transenden untuk melangkah keluar melampaui batas-batas kepentingan pribadi untuk memahami perspektif orang lain ... welas asih mengharuskan individu untuk memahami cara perasaan orang lain memberi tahu niat dan perilakunya” (p. 116). Sehingga tidak berlebihan jika, Germer and Siegel, 2012) mengibaratkan kearifan dan welas asih sebagai “dua sayap burung” bagi konselor yang efektif. Pendidik konselor dapat menggunakan latihan bermain peran bagi calon konselor menjadi konselor dan/atau konseli secara bergantian dalam kegiatan supervisi untuk mengembangkan kapasitas empati calon konselor.

Pada tahap kedua dari pengembangan konselor, calon konselor biasanya akan mengalami konflik internal antara keinginan untuk ketergantungan kepada

dan kemandirian dari supervisor (McAuliffe, 2014; Osterlund, 2011; Ronnestad & Skovholt, 2003). Kearifan pribadi dan kearifan multibudaya dialami oleh calon konselor dalam bentuk pengetahuan yang mendalam terhadap kehidupan atau konteks untuk memperjuangkan dan mengakui keterbatasan pribadi. Ciri kearifan ini disebut dengan metakognitif. Pada tahap ini, biasanya kesadaran diri calon konselor meningkat ketika ia berjuang dengan tilikan terhadap motivasi dan perilakunya sendiri. Perkembangan identitas profesional muncul ketika konflik tergantung melawan kemandirian diselesaikan.

Tahap 3: Berlatih lebih mandiri dan mengalami peningkatan kepercayaan diri. Pada tahap ini, calon konselor berkembang menjadi konselor yang ditandai dengan meningkatnya empati dan kepedulian terhadap konseli dan orang lain serta memiliki gaya dan kecakapan antarpribadi yang unik dan efektif (McAuliffe, 2014; Osterlund, 2011; Ronnestad & Skovholt, 2003). Calon konselor mulai mengurangi berpusat pada kinerja dan kepentingan pribadi dan lebih berfokus pada hubungan yang positif dengan konseli. Kecakapan ini digambarkan sebagai kemampuan untuk mentolerir perbedaan individual sehingga memungkinkan untuk memahami perspektif nilai-nilai konselor dan konseli yang berbeda. Ini berarti bahwa calon konselor sudah mengembangkan kearifan pribadi dan mulai melangkah ke kearifan multibudaya.

Penelitian ini menemukan bahwa terdapat korelasi yang positif signifikan antara kearifan pribadi dan kearifan multibudaya calon konselor. Hasil penelitian ini relevan dengan pendapat dan kajian pakar yang menyimpulkan bahwa kearifan multibudaya sebagai pemicu berkembangnya kearifan pribadi (Csikzentmihalyi & Nakamura, 2005; 2014; Staudinger, Dorner, & Mickler, 2005). Kearifan pribadi berfokus pada pandangan konselor terhadap kehidupannya sendiri dan menekankan pada perkembangan pribadi dan perilaku arif (Ardelt, 2003; Ardel, Achenbaum, & Oh, 2013; Bluck & Gluck, 2005; Erikson E. H., 1959; Erikson J. M., 2013). Sementara itu, kearifan multibudaya berfokus pada pandangan konselor terhadap kehidupan konseli dan orang lain dan menekankan pada timbangan dan penalaran yang arif (Bluck & Gluck, 2005; Gluck, et al., 2013; Staudinger, 2013). Dalam penelitian ini, kedua kearifan ditemukan berkontribusi

signifikan terhadap dan diperlukan untuk aliansi konseling yang positif (Herdi, *dalam volume ini*; Hanna, Bemak, & Chung, 1999; Hanna & Ottens, 1995; Osterlund, 2011; 2014).

Tahap 4: Berkembang identitas profesional konselor secara utuh. Calon konselor dapat berlatih secara mandiri dengan tilikan dan kesadaran diri terhadap keterbatasan kompetensi diri (McAuliffe, 2014; Osterlund, 2011; Ronnestad & Skovholt, 2003). Kesadaran ini berkaitan dengan kearifan konselor, yang menghasilkan kemampuan konselor untuk secara sengaja mencari konsultasi dari orang lain yang lebih senior atau lebih kompeten dalam profesi konselor, supervisi berkelanjutan, dan pendidikan berkelanjutan di bidang konseling. Pada tahap ini, calon konselor dapat mengambil pendekatan yang berbeda untuk konseling, serta memahami kekuatan dan keterbatasan pendekatannya sendiri.

Pengembangan pribadi dan profesional calon konselor dipengaruhi oleh kemandirian dan keefektifan aliansi kerja supervisi. Keberhasilan supervisi dipengaruhi oleh banyak faktor –di antaranya adalah kompetensi supervisor dalam menjalin hubungan supervisi (ACES, 2011; CACREP, 2016; Colburn, Grothaus, Hays, & Milliken, 2016; O'Donovan & Cavanagh, 2014) atau aliansi kerja supervisi (*supervisory working alliance*) (Bordin, 1983) yang berkualitas. Pakar *Pantheoretical Theory* (Bordin, 1979; Bordin, 1983) mengatakan aliansi kerja supervisi merupakan salah satu prediktor yang fundamental dan kuat terhadap keberhasilan proses dan luaran supervisi konselor. Aliansi kerja supervisi adalah kolaborasi antara supervisor dan tersupervisi untuk mencapai perubahan yang ditandai oleh kelekatan emosi (*bond*), serta pemahaman dan kesepakatan terhadap tujuan dan tugas supervisi.

Kajian terkini menunjukkan aliansi supervisi berpengaruh positif terhadap kualitas hubungan dan luaran supervisi yang positif (Stricker, Valenti, & Mihalo, 2018; Bilodeau, Savard, & Lecomte, 2012; Ladany, Mori, & Mehr, 2013; Bennett, Mohr, Deal, & Hwang, 2012; Dickson, Moberly, Marshall, & Reilly, 2011; Ghazali, Wan Jaafar, Tarmizi, & Noah, 2016), meningkatkan efikasi diri supervisor dan kepercayaan diri untuk mencapai keterampilan konseling calon konselor (Caldwell, Wusik, He, Yager, & Atzinger, 2018), meningkatkan

mindfulness calon konselor (Johnson, 2018), berkorelasi positif dengan keterampilan *coping* dan berkorelasi negatif dengan stress calon konselor tersupervisi (Gnilka, Chang, & Dew, 2012). Sebaliknya, aliansi kerja supervisi negatif dan supervisor dan konseli yang menutup diri menjadikan aliansi kerja supervisi tidak efektif dan berdampak buruk terhadap proses dan luaran supervisi (Ladany, Mori, & Mehr, 2013), serta keterputusan aliansi secara prematur jika tersupervisi menilai buruk aliansi kerja (Bordin, 1983). Oleh karena itu, supervisor harus kompeten dalam menjalin aliansi kerja supervisi yang positif.

Osterlund (2011) melaporkan bahwa kearifan menduduki peranan yang penting bagi konselor, aliansi konseling, dan aliansi kerja supervisi. Ciri-ciri kearifan supervisor yang penting yaitu kemampuan untuk mengelola emosi, merefleksikan dan belajar dari pengalaman hidup, kecakapan metakognitif, toleransi terhadap ambiguitas, dan relativisme nilai-nilai (memahami beragam perspektif). Seorang supervisor harus mampu membangun aliansi kerja supervisi dengan tersupervisi yang memiliki perbedaan perspektif dan pendekatan konseling. Dengan demikian, seorang supervisor harus mampu mengembangkan kelekatan emosional dan mencapai kesepakatan terhadap tugas dan tujuan supervisi antara dirinya dan tersupervisi (Bordin, 1979; Bordin, 1983). Dalam IDM, seorang supervisor yang efektif juga harus memerankan peran utama: guru, konselor, dan konsultan dalam supervisi (Bernard & Goodyear, 2009; 2014).

Bergantung pada tahap pengembangan konselor, supervisor menggunakan peran-peran tersebut dengan penekanan yang tepat dalam supervisi. Pada tahap awal pengembangan konselor, supervisor menggunakan lebih banyak keterampilan mengajar untuk mentransfer beragam pengetahuan dan keterampilan tentang pendekatan, teori, teknik, dan keterampilan konseling kepada calon konselor yang digunakan untuk membangun aliansi konseling dan aliansi kerja supervisi. Pada tahap pengembangan konselor selanjutnya, supervisor menggunakan lebih banyak keterampilan konsultan untuk mendorong perkembangan kemandirian calon konselor. Keputusan tentang peran mana yang harus dipilih dan digunakan oleh supervisor – guru, konselor, atau konsultan – pada tahap tertentu selama proses supervisi membutuhkan ketegasan. Supervisor

harus memiliki kesadaran diri sebagaimana kesadaran diri tersupervisi yang merupakan bagian dari kemampuan kearifan supervisor. Ketika tersupervisi (calon konselor) berkembang melalui tahapan-tahapan sebagai dan menjadi konselor, supervisor harus menyesuaikan peran untuk memenuhi kebutuhan tersupervisi.

Agar dapat membuat keputusan yang arif dalam supervisi, supervisor perlu memahami konteks dalam setiap tahap pengembangan pribadi dan profesional calon konselor. Salah satu kegiatan yang dapat memfasilitasi penimbangan konteks calon konselor adalah menggunakan genogram dalam konteks supervisi. Calon konselor diminta untuk mengidentifikasi pola, masalah, dan silsilah kehidupannya yang mempengaruhi historisitas dan perkembangan dirinya. Melalui kegiatan, diharapkan pemahaman empatik supervisor meningkat. Genogram juga dapat membantu tersupervisi (calon konselor) mengidentifikasi bagaimana ia dipengaruhi secara pribadi oleh konselinya. Dalam kegiatan ini, calon konselor memiliki kesempatan untuk mengembangkan kesadaran diri dan empati, yang pada gilirannya dapat membantu mengembangkan aliansi konseling.

Supervisor memodelkan kesadaran diri dan mengambil tanggung jawab untuk pembelajaran sepanjang hayat. Selama proses pengembangan konselor, supervisor yang arif tetap percaya diri, tetapi juga tetap menyadari keterbatasan dirinya. Menjelang tahap akhir pengembangan konselor, aliansi kerja supervisi dapat menjadi sarana bagi supervisor dan tersupervisi untuk mendapatkan dan berbagi tilikan serta meningkatkan kearifan satu sama lain.

Supervisi PEKA dilaksanakan untuk menjamin pelaksanaan pendidikan sesuai dengan kurikulum yang telah ditetapkan. Supervisi pendidikan kearifan dapat dilakukan dalam lima cara berikut. Pertama, memberikan pelatihan profesional dalam jabatan (*in-service*) dan buku pegangan kurikulum bagi guru. Kedua, membuat rencana kunjungan kelas untuk berpartisipasi dan mengamati proses pembelajaran. Ketiga, melihat jurnal harian peserta didik untuk memeriksa isi pembelajaran aktual yang diterimanya. Keempat, mensurvey guru yang berpartisipasi dalam pembelajaran untuk menggali pendapat dan perasaannya tentang kurikulum kearifan yang telah dilaksanakan dalam pembelajaran di

kelasnya. Terakhir, mensurvey pendapat, perasaan, dan perilaku arif pendidik dan peserta didik yang berpartisipasi dalam pembelajaran untuk mengevaluasi dampak dan keberlanjutan kurikulum kearifan (Sternberg, 2001a). Selain itu, supervisor dapat menggunakan berbagai model supervisi (klinis, perkembangan, dan administratif) dan format supervisi (diadik, triadik, dan kelompok) dalam penyelenggaraan supervisi PEKA.

b. Kearifan dan Ketaatan terhadap Prinsip-Prinsip Etik Konselor

Kearifan dan ketaatan terhadap prinsip etik yang dimiliki dan ditampilkan oleh konselor merupakan komponen vital dan fundamental dalam konseling yang efektif (Durodoye, 2013). Konselor diharapkan dan dituntut mentaati prinsip etik dan memiliki kebajikan etik konseling. Ketaatan terhadap prinsip-prinsip etik dapat memandu konselor dalam menghadapi dilemma etik, mengatasi masalah yang kompleks, memilih alternatif dan mengambil keputusan terbaik, berperilaku secara baik dan benar, serta mengatasi konflik kepentingan (Bhola & Raguram, 2016; Durodoye, 2013) baik intrapribadi, antarpribadi, dan ekstrapribadi antara dirinya dengan konseli dalam beragam situasi multibudaya secara efektif. Ketaatan terhadap prinsip, kebajikan, dan kode etik konseling dapat melindungi konseli dan masyarakat pengguna jasa konseling dan bukti profesionalisme konselor itu sendiri (Herlihy & Duffrene, 2011).

Terdapat dua prinsip filsafat moral yang penting dan fundamental bagi konseling, yaitu prinsip etik dan kebajikan etik (Durodoye, 2013). Prinsip etik berfokus pada penerapan pedoman dan aturan yang memandu tindakan dan pilihan konselor dalam situasi tertentu (Durodoye, 2013). Sementara itu, kebajikan etik menekankan pada cita-cita dari serta integrasi dan kualitas pribadi konselor (Durodoye, 2013; Koocher & Keith-Spiegel, 2016; Remley & Herlihy, 2016). Dalam konseling, kearifan merupakan bentuk kebajikan etik (Durodoye, 2013), kualitas fundamental kepribadian, dan puncak kompetensi konselor dan psikoterapis klinis multibudaya yang efektif (Hanna & Ottens, 1995; Hanna, Bemak, & Chung, 1999; Levitt & Piazza-Bonin, 2016).

Penelitian ini menemukan bahwa kearifan pribadi dan kearifan multibudaya secara bersama-sama berkontribusi sebesar 38.2% terhadap variabilitas ketaatan terhadap prinsip-prinsip etik calon konselor multibudaya (Herdi, Kartadinata, & Taufiq, 2019g; 2020). Implikasi pendidik konselor perlu memfasilitasi pengembangan kearifan pribadi dan kearifan multibudaya untuk meningkatkan ketaatan terhadap prinsip-prinsip etik calon konselor multibudaya pada pendidikan dan supervisi konselor.

Penelitian ini relevan dengan pendapat Aristotle dan kajian Freeman (Durodoye, 2013; Remley & Herlihy, 2016) bahwa terdapat pengaruh kebajikan etik (kearifan pribadi dan kearifan multibudaya) terhadap ketaatan pada prinsip-prinsip etik. Di dalam *the Three-Dimensional Wisdom Model* (Ardelt, 2003; Ardel & Oh, 2010b), *Tripartite Model of Wisdom* (Ardelt, Achenbaum, & Oh, 2013), atau *Wisdom as Personality Type* (Ardelt, Pridgen, & Nutter-Pridgen, 2019) dinyatakan bahwa orang yang mencapai kearifan pribadi akan memiliki hasrat untuk memahami kebenaran dan kehidupan intrapribadi dan antarpribadi secara mendalam, dan menerima orang lain sebagai pribadi yang bermartabat; reflektif untuk melakukan pengujian diri, memiliki kesadaran diri, dan kecakapan untuk memahami fenomena dan peristiwa dari beragam perspektif; serta bersimpati dan menyayangi orang lain secara tulus.

Di sisi lain, kearifan multibudaya juga dapat memprediksi variabilitas ketaatan terhadap prinsip-prinsip etik. Hasil ini relevan dengan kajian terdahulu bahwa kearifan multibudaya merupakan penerapan dari pengetahuan tasit yang diarahkan oleh nilai-nilai untuk mencapai kemaslahatan umum (Sternberg, 2001; Karelitz, Jarvin, & Sternberg, 2010), memandu dan mengarahkan individu pada kehidupan yang baik dan benar (Yang, 2013), dan dapat mengurangi bias timbangan sosial dan sikap negatif terhadap diri sendiri dan orang lain (Webster, 2010). Kajian senada juga melaporkan bahwa kearifan multibudaya berkontribusi 15% terhadap kompetensi konseling multibudaya (Phan, Torres-Rivera, Volker, & Maddux, 2009) yang menjadi isu etik utama (Remley & Herlihy, 2016). Melalui kompetensi ini, konselor akan mau dan mampu bertanggung jawab secara etik untuk mengkonfrontasi beragam *ism* prasangka dan diskriminasi terhadap

individu, kelompok, dan masyarakat seperti *racism, sexism, classism, homophobia, ableism, ageism, and spiritual and religious bias* (Remley & Herlihy, 2016). Selain itu, konselor multibudaya yang arif akan terbebas dari kekeliruan dalam berperilaku (Aczel, 2019; Sternberg, 2005b; 2019; Sternberg, Reznitskaya, & Jarvin, 2007) dan mampu menembus kondisi inti konseling multibudaya yang efektif (Hanna, Bemak, & Chung, 1999).

Konselor multibudaya yang arif memengaruhi ketaatannya terhadap prinsip-prinsip etik. Dengan ketaatan terhadap prinsip-prinsip etik, ia akan mampu menampilkan *fidelity, beneficence, non-maleficence, justice, and autonomy* seperti yang disampaikan Belmont Report 1978 and Beauchamp and Childress (Germer & Siegel, 2012; Bhola & Raguram, 2016; Durodoye, 2013; Kitchener, 1985; Pope & Vasquez, 2011; Raguram, 2016; Remley & Herlihy, 2016). Dengan *fidelity* yang memadai konselor akan berperilaku dapat dipercaya, jujur, berkomitmen, bertanggung jawab, dan setia. Melalui *beneficence*, konselor akan berupaya mempromosikan kebermanfaatan, kebaikan, dan kesejahteraan psikologis konseli melalui layanan konseling yang baik, tepat, dan bermanfaat, Konselor dengan *non-maleficence* akan mampu mengarahkan dan memaksimalkan manfaat, serta menghindari dan meminimalkan bahaya, menyakiti, dan menimbulkan risiko kerugian bagi setiap konseli. Konselor yang *justice* senantiasa memberikan akses dan memperlakukan secara adil dan setara kepada, serta menawarkan intervensi yang tepat bagi setiap konseli yang dilayaninya. Konselor yang *respect for autonomy* akan senantiasa menghargai hak, martabat, dan kapasitas konseli untuk menentukan nasibnya sendiri, menyuarakan preferensi, serta memilih, mengambil keputusan, dan bertindak berdasarkan timbangannya sendiri yang logis dan etis.

C. Rekomendasi

Rekomendasi penelitian ditujukan kepada berbagai pihak terkait.

1. Rekomendasi untuk Calon Konselor

Calon konselor dapat meningkatkan tingkat kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan kualitas aliansi konseling. Beberapa cara yang dapat dilakukan, yaitu: pertama, mempelajari dan menerapkan kerangka pikir integratif nilai-nilai

inti PEKA yang disampaikan oleh pendidik konselor dalam program pendidikan dan supervisi konselor. Kedua, memperbanyak interaksi sosial dan belajar dari pengalaman hidup dan profesional diri sendiri dan orang arif (misalnya pendidik konselor, konselor, mentor, teman sebaya, model peran, dan orangtua yang arif) yang bermakna, baik positif maupun negatif. Ketiga, memperkuat nilai-nilai yang diyakini dan mematangkan kepribadian yang terintegritas dan sehat. Keempat, belajar dan berlatih mengembangkan kecakapan metakognitif (misalnya mempelajari filsafat dan belajar berpikir reflektif dan dialektik). Kelima, mengikuti pendidikan dan pelatihan berbasis pengalaman otentik untuk meningkatkan kepakaran (profesionalitas) dalam konseling. Keenam, belajar merefleksi, bertanya, mengintegrasikan, menginternalisasi, dan mentransformasi pengalaman otentik. Ketujuh, mengikuti program supervisi (klinis, administratif, perkembangan, integratif) dari pendidik konselor dan supervisor lapangan secara rutin, baik melalui format diadik, triadik, maupun kelompok.

2. Rekomendasi untuk *Tripartite* Pendidikan

Saran bagi *Tripartite* pendidikan yakni ditujukan kepada Lembaga Pendidik Tenaga Kependidikan (LPTK) penyelenggara pendidikan konselor, pemerintah yang diwakili oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, serta masyarakat profesional yang diwakili oleh Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia (ABKIN). Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan temuan dan paradigma baru tentang faktor-faktor umum kemandirian dan keefektifan konseling (kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling) untuk melengkapi struktur kompetensi konselor dalam Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Konselor Indonesia (SKKI). Selain itu, rancang bangun kerangka pikir integratif nilai-nilai inti PEKA ini dapat dimanfaatkan di dalam penyelenggaraan pendidikan dan supervisi konselor di Indonesia. Tujuan jangka panjangnya mewujudkan Prodi S1 BK dan PPGBK/PPK yang berkualitas dan Guru BK/K yang profesional dan berkinerja unggul.

Tripartite pendidikan juga dapat mengembangkan Program Pendidikan dan Supervisi Konselor yang fasilitatif bagi pengembangan dan perkembangan kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor. Program Pendidikan dan Supervisi Konselor yang dimaksud, meliputi: (a) konten kurikulum mengandung muatan pengembangan kearifan, baik khusus pada mata kuliah pengembangan kepribadian maupun terintegrasi pada setiap mata kuliah; (b) strategi pembelajaran dapat menggunakan model pembelajaran berbasis pengalaman dalam adegan otentik, studi kasus dilemma moral, belajar melalui metode Dialog Socratic, belajar melalui teknik kesadaran diri, latihan meditasi, bimbingan spiritual secara bertahap (misalnya tradisi Sufi), dan jurnal reflektif; (c) evaluasi pembelajaran berbasis asesmen otentik; (d) pendidik konselor menampilkan diri sebagai pribadi dan konselor yang arif bagi calon konselor, baik dalam proses pembelajaran maupun dalam kehidupan sehari-hari; dan (e) pendidik konselor perlu merefleksikan standar yang menekankan pentingnya supervisi terhadap pengembangan kearifan dan aliansi konseling calon konselor menggunakan berbagai model supervisi (klinis, administratif, perkembangan, integratif) melalui berbagai format supervisi (individual, triadik, dan kelompok).

3. Rekomendasi untuk Peneliti Selanjutnya

Peneliti selanjutnya diharapkan dapat mengkaji hal-hal berikut. Pertama, mengkaji lebih lanjut variabel-variabel yang memengaruhi kemanjuran dan keefektifan konseling. Kedua, mengkaji lebih lanjut variabel-variabel anteseden dan konsekuensi kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor, konselor, konseli, dan pendidik konselor dengan mempertimbangkan beragam faktor etno-sosio-demografi secara proporsional yang mewakili seluruh wilayah Indonesia. Ketiga, mengembangkan, menggunakan, dan menguji ulang properti psikometrik alat ukur terstandar kearifan pribadi (*3D-WS-SF*), kearifan multibudaya (*MC-WiSe-SF*), dan aliansi konseling (*WAI-T-SF*) dalam beragam bentuk (laporan diri, pengamatan, dan tes kinerja), serta beragam versi untuk pendidik konselor, calon konselor, konselor, dan konseli sehingga diperoleh hasil yang lebih akurat dan komprehensif.

Keempat, melakukan studi kualitatif tentang kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor, konselor, dan konseli yang akan berguna dalam mengungkap pengalaman pribadi dan profesional yang merefleksikan ciri-ciri kearifan dalam aliansi konseling. Kelima, menguji setiap komponen nilai-nilai inti kerangka pikir integratif PEKA dalam Program Pendidikan dan Supervisi Konselor, baik jenjang S1 BK, Pendidikan Profesi Konselor, S2 BK, dan S3 BK sehingga teruji efektivitasnya dalam mengembangkan kearifan pribadi, kearifan multibudaya, dan aliansi konseling calon konselor. Semua ini penting dilakukan untuk mencapai tujuan jangka panjang yakni mewujudkan Pendidikan dan Supervisi Konselor yang berkualitas dan Guru BK/K yang profesional, berkinerja unggul, dan arif sehingga mampu menjalin aliansi konseling dan mencapai luaran konseling yang positif dan optimal.